التفكير التأملي والشخصية

الدكتور فرحان الياصجين

التفكير التأملي والشخصية

التفكير التأملي والشخصية

الدكتور
فرحان محمد الياصجين

الطبعة الأولى

1437 هـ - 2016م

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
2016/3/1398

الياصجين ،فرحان محمد

التفكير التأملي والشخصية/فرحان محمد الياصجين .- دار زهران للنشر والتوزيع، 2016.

(   ) ص.

ر.أ. : 2016/3/1398

الواصفات:/التفكير//الشخصية//

❖ يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب، أو تخزين مادته بطريقة الاسترجاع أو نقله على أي وجه أو بأي طريقة إلكترونية كانت أو ميكانيكية أو بالتصوير أو بالتسجيل وبخلاف ذلك إلا بموافقة الناشر على هذا الكتاب مقدماً .

المتخصصون في الكتاب الجامعي الأكاديمي العربي والأجنبي

دار زهران للنشر والتوزيع

تلفاكس : 5331289 – 6 – 962+، ص.ب 1170 عمان 11941 الأردن

E-mail : Zahran.publishers@gmail.com

www.zahranpublishers.com

المقدمة

المقدمة

لا شك ان من وظائف التربية تعليم الطلاب كيف يفكرون وتدريبهم على أساليب التفكير المختلفة حتى يتمكنوا من النجاح في حياتهم . فالانسان في الوقت الحاضر بحاجة اكثر من أي وقت مضى الى تعلم طرق التفكير والتدرب على مهاراته فهو بحاجة الى التفكير كحاجته الى التدرب على الكلام والمشي والتعامل مع الناس وقيادة السيارة وغيرها من المهارات الحياتية .

وقد تعالت اصوات التربويين للمناداة بضرورة تعليم التفكير للطلبة نظرا لانه مهارة عقلية يجب اعطاؤها الاهتمام المباشر وقد زاد من هذا الاهتمام تزايد الشعور بأن التفكير يمكن تنميته بالهتمام المركز والتدرب على بعض المهارات والاستراتيجيات وبناء على ذلك فقد زاد الاهتمام بتعليم التفكير في العديد من دول العالم ، فعلى سبيل المثال تقوم فنزويلا بتعليم التفكير لطلبتها وكذلك العديد من مدارس الولايات المتحدة الامريكية وكندا وبريطانيا واستراليا وايرلندا وثمة مشاريع اخرى لتعليم التفكير في بلغاريا وماليزيا وغينيا والهند وغيرها (حسين ، 2004)

ولم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها وانما اصبح التركيز على المفهوم الوظيفي لتلك المعرفة لذا اصبحت الجامعات مطالبة بالاستجابة والتفاعل مع ظروف ومتطلبات مجتمعاتها من خلال نشر المعارف العلمية والتقنية عن طريق التدريس الجامعي الفاعل الذي يعتمد على الحفظ والتلقي السلبي وانما يعتمد على النقاش والحوار الفكري والفهم والتحليل والنقد والاستنتاج وهذا يشير الى اهمية الجامعة في اعداد الاجيال القادرة على التفكير والبحث عن كل جديد

ليس على مستوى التقليد وانما الابتكار لاشياء جديدة تتسم بالاصالة والحداثة (غالب ، 2001) .

يعد جون ديوي من اوائل من اهتم بتعليم التفكير حيث اشار في كتابه " كيف نفكر " عام 1910 الى الاهتمام بالتفكير وتنشئة الفرد وتعليمه كيف يفكر واعتبر التفكير عاملا من العوامل الاساسية في حياة الانسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة كما يساعد على حل الكثير من المشاكل وتجنب كثير من الاخطار وبه يستطيع الانسان السيطرة على امور كثيرة وتسييرها لصالحه كما يعد التفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبني وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الاخرى كالادراك والاحساس وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتقييم والمقارنة والاستدلال كما يأتي التفكير في قمة هذه العمليات النفسية والعقلية والمعرفية وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في المناقشات وحل المسائل الرياضية وغيرها ولا يمكن الاستغناء عنه في عمليات اكتساب المعرفة وحل المشكلات وفي حالة عدم الاهتمام بالتفكير في التعليم الجامعي فسوف يبقى التعليم قائما على الحفظ والتلقين (غالب ،2001)

لقد حدد جون ديوي كيفية التفكير وبيّن اسبابه مستخدما في ذلك منهجا براجمانيا ، فالانسان يبدأ يفكر في ابتغاء العيش والبقاء وتحسين احواله المعيشية بمعنى ان التفكير يتبع الكفاح والفعل يتبع التفكير لذلك فان الانسان لا يفكر الا اذا كانت لديه مشكلة يحاول التغلب عليها ولو لم تكن لديه مشكلات لكانت حياته خالية من التفكير وعلى هذا الاساس فالتفكير لا يبدأ الا حيث توجد مشكلة او شك ومقياس نجاح الفرد قدرته في التغلب على المشكلة او تبديد الشك والحيرة .

والتفكير ليس امرا عشوائيا دون هدف فالتأمل لا ينمو بمجرد الحاجة او الاشكال بل يميل دائما اليهما ويبحث عن مسألة تتطلب حلا او غموض ينشد ايضاحا . ومما يساعد على تركيز التفكير ليس الهدوء والسكون بل التحرك نحو الهدف . فالوظيفة الاولى للتفكير تبدو في حل المشكلة وايضاح الغموض والتشويش والاجابة عن الاسئلة الملحة ويحدث التوقف عن التفكير حال الانتهاء من حل المشكلة ولن يستأنف الا اذا ظهرت مشكلة جديدة ومهمة التفكير التأملي تحويل هذا الموقف الى موقف واضح محكم منسجم ومستقر (حسن ، 2004) .

الفصل الأول
التفكير وأشكاله

التفكير واشكاله :

يعدالتفكير اهم ما يميز الانسان عن غيره من الكائنات الحية الاخرى لذا فقد حظي بالكثير من الاهتمام وتعددت دراساته وتنوعت تعريفاته فقد عرفه " دي بونو " بانه استكشاف متروّ او متبصر للخبرة من اجل الوصول الى هدف وقد يكون هذا الهدف فهم او اتخاذ القرار او التخطيط او حل المشكلات او الحكم على الشيء واشار" نشواتي " بانه اكثر النشاطات المعرفية تعقيدا وتقدما وينجم عن قدرة الكائن على معالجة الرموز والمفاهيم واستخدامها بطرق متنوعة تمكنه من حل المشكلات التي يواجهها في الاوضاع التعليمية والحياتية المختلفة كما اشار " الوقفي " بانه فعالية عقلية او رمزية او تصورية تستخدم الذاكرة والادراك وتتوسط المنبّه والاستجابة لتجعل السلوك معقولا.

ومن اهم اشكال التفكير :

1- التفكير المنطقي: وهو التفكير الذي يمارسه الفرد عند محاولة بيان الاسباب والعلل التي تكمن وراء الاشياء ومحاولة معرفة نتائج الاعمال كما يشير الى الحصول على أدلة تؤيد او تثبت وجهة النظر او تنفيها .
2- التفكير الاستقرائي : وهو عملية استدلال عقلي تستهدف التوصل الى استنتاجات او تعميمات تتجاوز حدود الادلة المتوافرة او المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة .

3- التفكير الاستنباطي : وهو عملية استدلال منطقي ، تستهدف التوصل لاستنتاج ما او معرفة جديدة بالاعتماد على فروض او مقدمات موضوعة سلفا .

4- التفكير التجريدي : وهو عملية ذهنية تهدف الى استنباط النتائج واستخلاص المعاني المجردة للاشياء والعلاقات عن طريق التفكير الافتراضي من خلال الرموز والتعاميم والمفاهيم الكلية بدلا من اعتماد البينات والوقائع العينية الحسية

5- التفكير الاستبصاري : وهو التفكير الذي يصل فيه الفرد الى الحل فجأة اذ انه يتطلب النظر الى المسألة وادراك العناصر المتضمنه فيها ووصفها على صورة سياق يمكن ادراكه بصورة كلية وادراك العلاقة بين العناصر المجتمعة .

6- التفكير الناقد : وهو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط والاستنتاج وهو عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات ويعد عملية عقلية مركبة .

7- التفكير الابداعي : وهو قدرة الفرد على انتاج حلول وافكار تتميز بأكثر قدر من الطلاقة والمرونة والاصالة وبالتداعيات البعيدة وذلك استجابة لموقف او مشكلة ما .

8- التفكير التأملي : وهو السلوك المتضمن للتفكير الحذر والنشط والمستمر في اية ممارسة او اعتقاد في ضوء الاسس التي تدعمه والنتائج التي تصدر عنه ويتضمن طريقة لمواجهة المشكلات والاستجابة لها .

التفكير التأملي

لقد حث الله سبحانه وتعالى جميع عباده على التفكر والتدبر في آيات القرآن فقال وعزّ من قائل " أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب اقفالها " وقال تعالى " كتاب أنزلناه اليك ليدّبروا آياته وليتذكر اولو الألباب " .

كما حثّ الله على استعمال العقل والتفكر من أجل الوصول الى الحقيقة في اكثر من موضع فهناك العديد من الآيات التي تحث على استعمال العقل مثل " أفلا يتفكرون ، أفلا يتدبرون ، قوم يعقلون " وتبدو الدعوة واضحة الى التفكر في ذات الانسان وجسمه وماهية خلقه والتفكر في الطبيعة والنظر في الظواهر الكونية المختلفة وتأمل بديع صنعه ومحكم نظامه ومعرفة سننه وقوانينه .

وقد كان العديد من الانبياء يستعملون منهجية التفكير من خلال التمعن في الكون والتدبر فيه من اجل الوصول الى حقيقة واحدة وهي صانع الكون والقوة الخارقة وراء هذا الكون العجيب .

والتفكير التأملي مصطلح قديم استحوذ على اهتمام العديد من كبار المربين في كتاباتهم في مجال علم النفس التربوي مثل " بينيه وجيمس وديوي " الا ان البحث في هذا الموضوع قد اختفى من الدراسات خلال ازدهار المدرسة السلوكية الى ان بدأ شون بالكتابة في موضوع التفكير التأملي ودوره في اعداد المعلمين اثناء

الخدمة وقبلها ثم انتبه المهتمون بالتفكير التحليلي والنقدي الى استخدام مصطلح التأمل في تقارير دراستهم البحثية وخاصة ما يتصل بالتعليم الصفي .

ويبدو ان التحول السريع نحو الاهتمام بدراسة التفكير التأملي قد جاء نتيجة اقتناع العديد من الباحثين بان الخبرة التعليمية تبنى بالتدريج من خلال المرور بمواقف تعليمية وان معرفة المعلم المهنية تتشكل في جزء منها من المؤسسات التربوية المسؤولة عن اعداده وعن تفاعله مع نفسه في المواقف التعليمية والتي تقتضي منه التأمل في ممارساته قبل اتخاذ القرارات الخاصة بشأن هذه الممارسات.

ويعود الاساس النظري لمفهوم التأمل الى عام 1933 عندما عرف جون ديوي التأمل على انه النظر الى المعتقدات بطريقة فعالة وثابتة ومتأنية او انه شكل من اشكال المعرفة المفترضة القائمة على ارضية داعمة لها ونتائج متوقعة .

وتعد أعمال ديوي اساس المعرفة حول التفكير التأملي حيث اشارت دراساته الى ان التفكير التأملي يجب ان يحقق هدف التعلم ليصبح تعلما افضل اذ ان التفكير التأملي يدفع الفرد نحو التعلم بشكل اكثر حماسا . وقد ركز ديوي على ان التفكير التأملي يحدث عندما يواجه الطالب حالات صعبة ويفكر فيها بشكل مباشر .

ويتطلب هذا التفكير استخدام آليات التفكير التأملية ويتضمن عمليات تفكير نشطة حيث يقوم الشخص المتأمل بطرح كافة القضايا بشكل صحيح لكي يتم نقاشها . وقد تعددت تعريفات التفكير التأملي وتطورت بتطور العناصر التي يتضمنها فقد عرفه شون بانه تطور الوعي الحدسي للفرد عن معرفته المفاهيمية والاجرائية اثناء القيام بالعمل كما انه استقصاء ذهني نشط وواع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعرفته المفاهيمية الاجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه لكي يمكنه من حل المشكلات العملية والعلمية.

ويرى ديوي أن التأمل يتضمن الاعتبار الحذر والدقيق والنشط لكل امر يساعد في المعرفة على اساس انها تدعم الفرد وتنعكس على سلوكياته فوظيفة التفكير التأملي تحويل موقف محفوف بالغموض والالتباس والصراع والقلق الى موقف واضح مستقر متناغم .

ويرى كيمس ان عملية التأمل هي اداء نشط متأن ايجابي تتضمن مراجعة الخبرات وتقويمها بالاستناد الى المفاهيم النظرية والتعلم السابق .

ويعد التفكير التأملي الذاتي احد القدرات فوق الذهنية التي تحدث عند وجود خلل بين المعتقدات والممارسات ، مما يؤدي الى تفكير داخلي عميق لدى الشخص من خلال توجيه الاسئلة للذات يتم ترجمتها فيما بعد الى اسئلة علنية بهدف الوصول الى اتزان بين اعتقادات الشخص وممارساته (جابر وشماسنة ،2000) .

ويعرف (جرفث وفريدن 2000) التفكير التأملي بانه :
الدراسة المستمرة للنظريات والافكار والافتراضات التي تكون مترسخة في ذهن الشخص بحيث تسهم في تعزيز آرائه .
ويستخدم التفكير التأملي احيانا تحت اسم تفكير حل المشكلات او التفكير المنظم وهو تفكير موجه يتم فيه توجيه العمليات التفكيرية الى اهداف محددة ويعتمد على عمليتين اساسيتين هما الاستنباط والاستقراء كي يصل الفرد الى حل المشكلة .

هناك اربع صعوبات مرتبطة بنقص تعريف التفكير التأملي كما يرى روجرز :

1- من غير الواضح كيفية اختلاف التفكير التأملي عن انواع التفكير الاخرى .
2- الغموض في تقييم المهارة المعرفية فما هو الشيء الذي نسعى وراءه كدليل للتأمل؟
3- من الصعوبة الحديث عن التفكير التأملي دون صورة واضحة لما يبدو عليه التأمل.
4- من الصعب البحث في التفكير التأملي دون احساس واضح بما يقصد بالتأمل .

لقد وضح جون ديـوي في كتابـه " كيـف تفكـر " المنـشور عـام 1909 مفهـوم التفكير التأملي وكتب ان التفكير التـأملي يؤكـد عـلى نتـائج الافكـار ويتـضمن عملا طبيعيا مستقبليا ذلك انه ليس مجرد تدريب للمتعة الفكريـة والتلاعـب النظري وانه باستخدام اساليب السؤال المنظم والعقلي يصبح الشخص التأملي قادرا على مواجهة كثير من المعيقات الشخصية والوظيفية وحلها ليكـون قـوة محفزة في بيئته وفي تعزيزه ومحافظته على ديمومة عادات التفكير التأملي .

وقـد دافـع ديـوي عـن رعايـة ثـلاث مواقـف ،الانفتـاح الـذهني والاخـلاص والمسؤولية الفكرية ويتضمن الانفتاح الذهني احتراما فكريـا ورغبـة بـالتفكير دون تعب مع احساس بالاخلاص . كما ان صفتي الانفتاح الـذهني والاخـلاص تكونان خطيرتين اذا لم يصاحبهما المسؤولية الفكرية (نورتون 1997)

وتـرى نظريـات التأمـل المعـرفي ان التفكـير التـأملي " مـا وراء المعرفـة " او استعراض الذات ويشير استعراض الذات الى الرقابة الذاتيـة لممارسـة الـشخص او ما يعرف بالتفكير بالفعل وتنظر هذه الدراسات الى التعلم التأملي على انـه عملية احياء جديدة للتعلم وما يترتب عليه مـن ممارسـات وحـسب مـا يـراه ديوي فان العمل الروتيني محكوم بعوامل متعـددة مثـل العـادات والتقاليـد والسلطة . اما التعلم التأملي فيتضمن اضافة لذلك رغبـة جامحـة في المـشاركة في احـترام الـذات وتطويرهـا والتمتـع بالمرونـة والتحليـل الـدقيق والـوعي الاجتماعي ولهذا فان التعلم التأملي يعد الآليـة التـي تـصبح معـارف الطالـب من خلالها مترابطة ومتداخلة مع خبراته السابقة مما يمكنه من تعديل معارفه وخبراته حسب الحاجة.

ويرى الباحث ان التفكير التأملي احد اشكال التفكير العميـق " التفكـر " وانـه استقـصاء ذهنـي نـشط ومتـأن ومـستمر وحـذر لاعتقـادات الفـرد وافكـاره

وافتراضاته وممارساته يمكنه من معالجة المشكلات عن طريق مراجعته لخبراته السابقة والتفكير التأملي يتضمن ثلاث مهارات اساسية هي الانفتاح الذهني والتوجيه الذاتي والمسؤلية الفكرية .

مستويات التفكير التأملي

بعض الدراسات ذات العلاقة تطرقت الى تحديد مراحل ومستويات هذا الشكل من التفكير بثلاثة او اربعة او سبعة مستويات .

وقد وضع " فان مانين " تصنيفا للتفكير التأملي اشتمل على ثلاثة مستويات :

1- المستوى التقني : ويتعلق بالستراتيجيات المحددة التي تستخدم للوصول الى اهداف ثابتة حيث يهدف الى تحقيق اهداف التعلم الى جانب قضايا الادارة الصفية فالمستوى التقني يهتم بفاعلية الوسائل وكفايتها لتحقيق غايات مقصودة غير قابلة للنقد او التعديل .
2- المستوى العملي : ويتضمن العلاقة بين النظرية والتطبيق وتقييم النتائج والتضمينات التربوية فالمستوى العملي يهتم بفحص شامل غير مقتصر على الوسائل بل يهتم بالاهداف والافتراضات التي تستند اليها هذه الاهداف كما يهتم بالمنتجات الحقيقية .
3- المستوى النقدي : ويتضمن التفكير مليا في الاهتمامات الاجتماعية والاخلاقية وصلتها بالتضمين والتخطيط حيث يتم الربط بين التعلم والعالم الخارجي ، فالمستوى الناقد يشتمل على المستويين التقني والعملي كما انه يراعي المعايير الاخلاقية ويهتم باصدار الاحكام .

وحدد سباركس –لانجر ورفقاه التفكير التأملي بالمستويات السبع الآتية :

المستوى الاول – الافتقار الى اللغة الوصفية .

المستوى الثاني – الوصف البسيط الذي يستطيع تقديمه شخص من عامة الناس .

المستوى الثالث – استخدام العبارات الملائمة للاحداث او الوقائع .

المستوى الرابع – استخدام التوضيح او التفسير مع وجود التفضيل الشخصي او التقليد .

المستوى الخامس – استخدام التوضيح او التفسير مع وجود النظرية او المبدأ.

المستوى السادس – استخدام التوضيح او التفسير مع وجود النظرية او المبدأ اضافة الى الاهتمام بعوامل السياق او النص .

المستوى السابع – استخدام التوضيح او التفسير مع الاهتمام بالقضايا السياسية والاخلاقية والمعنوية .

كما وضع كمبر ورفقاه تصنيفا للتفكير التأملي اشتمل على مستويات هي:

1- العمل الاعتيادي (الروتين) : وهو ذلك العمل الذي تم تعلمه سابقا ومن خلال الاستخدام المتكرر يصبح نشاطا يؤدي تلقائيا .

2- الفهم (الاستيعاب) :ويطلق عليه ميزيرو اسم العمل التفكيري حيث يستفيد الطالب من المعرفة الموجودة دون محاولة تقييم تلك المعرفة ويبقى التعليم ضمن البرامج ذات المعنى الموجود مسبقا والكثير من التعليم في الجامعات يندرج تحت العمل التفكيري .

3- التأمل : يعتبر ديوي ان التأمل اصل التفكير التأملي كسمة للتعلم والتعليم ويمكن تعريفه بانه التفكير النشط والثابت والحذر في أي اعتقاد او صيغة مفترضة من المعرفة في ضوء الاسس التي تدعمه والنتيجة الاخرى التي يذهب اليها .

4- التأمل الناقد (العميق) : يستخدم ميزيرو مصطلح التأمل المنطقـي ويتضمن التأمل المنطقي ان يدرك المتعلم لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التي يعمل بها . والتأمل المنطقـي يتطلـب مراجعـة جـادة للافتراضات السابقة من الوعي واللاوعي السابق للتعلم ونتائجه .

معايير ديوي للتأمل :

1- التأمل كعملية صياغة للمعنى :

يرى ديوي ان الغرض من التعلم هو النمو العـاطفي والاخلاقـي والعقـلي للفرد وبالتالي نشوء مجتمع ديمقراطي والـذي يمكـن قيـاس اهميتـه مـن خلال :

1- المدى الذي تشترك فيه مصالح الجماعة بين جميع افرادها .
2- الحرية التي تتفاعل فيها المجموعة مع المجموعات الاخرى .
3- توفير المجال للمشاركة من اجل خير افرادها على اسس متساوية .

ومن خلال ذلك يصبح المجتمع ديمقراطيا ويحتاج نوعا من التعليم يمـنح الفـرد اهتمامـا شخـصيا في العلاقـات الاجتماعيـة والعـادات التـي تـؤمن بالتغيرات الاجتماعية دون احداث فوضى .

ويرى ديوي ان التربية هي وسيلة هذه الاسـتمرارية الاجتماعيـة مـن اجـل الحياة ويعزى التقدم العلمي والتكنولوجي الى الاستمرارية التي تعني شـيئا قريبا مما قصده بياجيه بالبناء المعرفي عنـد اسـتيعاب كـل تجربـة جديـدة بناء على التجارب الـسابقة فـما تعلمـه الفـرد بطريقـة المعرفـة والمهـارة في موقف واحد يصبح اداة للفهم والتفاعل بفاعليـة مـع المواقـف التـي تليـه فالتعلم دون التفاعـل يكـون سـلبيا وعقـيما ولـن يغـير المـتعلم عـلى نحـو جوهري ودون الاستمرارية فان التعلم سيكون عشوائيا وغير مترابط .

ان دور التأمل هو تشكيل المعنى هو تـشكيل المعنـى مـن اجـل صـياغة العلاقات والاستمرارية بين عناصر التجربة وبـين تلـك التجربـة والتجـارب الاخرى وبين تلك التجارب والمعرفة التي يحملها الفرد وبين تلـك المعرفـة والمعرفة التي تصدر عن المفكرين وليس عن الفرد ذاته . فالمعلم التـأملي لا يبحث عن الحلول فقط ولا يقـوم بالاشـياء يوميـا دون ادراك للمـصدر ولتأثير افعاله بل يسعى وراء المعنى ويخلق من وراء ذلك نظرية يمارسها وطريقة تقدم السبل لتقدم الطلاب وتقدم المعلم .

التأمل كطريقة دقيقة للتفكير :

يستخدم ديوي نحو 180 مـصطلحا متخصـصا مختلفـا لوصـف عمليـة التأمـل ويعرف ديوي التأمل بانه طريقة محددة للتفكير ولا يمكـن مـساواتها بالـشيء الذي يأتي بمحض الصدفة .

ويحدد ديـوي سـت مراحـل للتأمـل وهـي تعكـس الاسـلوب العلمـي وهـذه المراحل هي :

1- التجربة .

2- التفسير العفوي للتجربة .

في المراحل الاولى من التفكير التأملي يكون التفسير لا اراديا فبمجرد الاحـساس بالمشكلة تظهر التفـسيرات والاقتراحـات بنـاء عـلى التجـارب الـسابقة وتكـون مقبولة رغم انها ليـست بالـضرورة ان تكـون نتـائج مهمـة فقـد يأخـذ الفـرد الاجابة الاولى او الحل الذي يتأثر به بسبب عدم استخدامه للعقل وتسرعه في التفسير العفوي بيـنما بامكانـه ان يفكـر بـشكل تـأملي عنـدما يكـون منفـتح الذهن ولديه الاستعداد لتحمل التوتر .

3- تحديد المشكلة .

تعد صياغة المشكلة نصف العمل ويبدو في المرحلة احساس بالانجاز لانها تحوي عملا منظما يضع الفرد به اسسا للتفكير .

4- وضع الفرضيات (تشكيل تفسيرات ممكنه)

حيث يعود الفرد للافتراضات التي وردت في المرحلة الثانية سواء بتنقيحها لتصبح مقبولة بشكل اكثر او برفضها كونها غير ملائمة .

5- اختبار الفرضيات .

6- التجريب .

التأمل في المجتمع :

ينبغي الخروج من التجربة والنظر اليها كما ينظر اليها الاخرون والتفكير في نقاط التواصل التي تربطها بحياة الاخرين فمن خلال عملية المشاركة يتسع مجال تجارب الفرد .

ومن فوائد التأمل التعاوني :

- تثبيت قيمة تجربة الفرد .
- رؤية الاشياء بشكل جديد .
- تقديم الدعم للمشاركة في عملية التحقق .

ان اشتراك الفرد مع المجموعة يشعره بالمسؤولية تجاه الاخرين ومن هنا يرى ديوي ان المعلمين والطلاب بحاجة الى الدعم من المجتمع والى القدرة على العمل باستقلالية في العالم الواسع .

التأمل كمجموعة من الاتجاهات :

يعتقد ديوي ان الاتجاهات التي يحملها الفرد نحو التأمل يمكن ان تفتح الطريق للتعلم او تغلق الطريق امامه ، فادراك المواقف والعواطف والرغبة في

استخدامها من اجل المصلحة يعد جزءا من عمل المفكر الجيد وذلك من خلال اتجاهات اربع تشكل الاجزاء الضرورية لما يسميه ديوي بالاستعداد للمشاركة في التأمل وهذه الاتجاهات هي الخلاص وتوجيه التفكير والانفتاح الذهني والمسؤولية الفكرية .

العمل التأملي والعمل الروتيني :

وضع ديوي في بداية القرن العشرين فرقا هاما بين العمل الانساني التأملي والعمل الروتيني والكثير مما ذكره ديوي حول هذا الامر تم توجيهه تحديدا للطلبة في مرحلة اعدادهم ليصبحوا معلمين في المستقبل . ويلاحظ عند المقارنة بين العمل الروتيني والعمل التأملي وجود نموذجين متناقضين من الممارسة التربوية هما النموذج القياسي للممارسة العادية والنموذج التأملي للممارسة النقدية فيرى النموذج القياسي للممارسة العادية ان التربية هي نقل المعرفة من الذين يعلمون الى الذين لا يعلمون . بينما النموذج التأملي للممارسة النقدية ان التربية هي نتاج الاسهام في مجتمع موجه من قبل المعلم والذي من بين اهدافه تحقيق الفهم والمحاكمة العقلية السليمة .

ويرى النموذج القياسي للممارسة العادية ان المعرفة هي معرفة العالم وان المعرفة عن العالم واضحة لا لبس فيها ولا غموض بينما يرى النموذج التأملي للمارسة النقدية تحريض الطلبة على التفكير في العالم عندما يتبين لهم ان معرفتهم عنه غامضة .

ويرى النموذج القياسي للممارسة العادية ان للمعلم دورا حازما في العملية التربوية لانه اذا كان المعلمون يعرفون عندها فقط يستطيع الطلبة ان يتعلموا ما يعرفه معلموهم ، بينما يرى النموذج التأملي للممارسة النقدية ان موقف

المعلم هو اللاعصمة عن الخطأ (المستعد للتسليم بالخطأ إن وقع) وليس موقف الحزم السلطوي .

ويرى النموذج القياسي للممارسة العادية ان الطلبة يكتسبون المعرفة عن طريق اكتساب المعلومات فالعقل المثقف هو العقل المخزن بالمعلومات بشكل جيد بينما يرى النموذج التأملي للممارسة النقدية انه يتوقع من الطلبة ان يكونوا مفكرين ومتأملين وان يغدوا اكثر عقلانية وحكمة (ليبمان ، 1998) .

وقد ميز ميزيرو بين الافعال التأملية وغير التأملية وكان ذلك على النحو التالي:

أولا - الافعال غير التأملية :

1- الفعل الاعتيادي : وهو الفعل الذي يتعلمه الفرد من خلال الاستخدام المتكرر لنشاط ما بحيث يصبح القيام به شيئا روتينيا او بأقل جهد ممكن من التفكير ومثال ذلك استخدام لوحة مفاتيح جهاز الحاسوب او ركوب الدراجة الهوائية .

2- الفعل التفكيري : وهو الفعل الذي يتعامل مع المعرفة الحالية دون محاولة تقييمها ومثال ذلك معظم عمليات التعليم في الجامعات .

وتختلف الافعال الاعتيادية عن الافعال التفكيرية في ان الافعال الاعتيادية لا تتطلب التفكير بالفعل اثناء ادائه فعند ركوب الطفل للدراجة الهوائية فانه لا يفكر كثيرا في الاجراءات اللازمة لتحريك هذه الدراجة . اما المحترفون بالاعمال اليومية فان معظم اعمالهم تصبح اعمالا روتينية دون الحاجة الى الكثير من التفكير لانجازها .

3- التأمل الباطني : على العكس من الفعل التفكيري الذي يهتم بالمعرفة فان التأمل الباطني يقع ضمن الانفعالات والعواطف والمشاعر مثل السعادة والانزعاج والملل والحب والكراهية الا انه لا يفسر سبب ومبررات هذه المشاعر وكيف يمكن ان تتطور لتصبح تفكيرا تأمليا ويبقى التأمل الباطني عند مستوى الاعتراف بهذه المشاعر وادراكها.

الفعل التأملي :

على الرغم من المكانة المتميزة التي يحتلها التفكير التأملي وما كتب عنه الا ان الدراسات تشير الى انه ما زال يصعب تعريفه فلا يكاد يوجد له تعريف رسمي وهناك الكثير ممن كتبوا عنه مفترضين ان القراء يعرفون تعريفه وطبيعته اذ ان هذا المصطلح يستخدم بكثرة هذه الايام في المجالات الفلسفية وغيرها .

ويعتبر ديوي اول من ابتدع مفهوم التأمل كطريقة او وجه من اوجه التعلم والتعليم حيث قال في اثناء حديثه عن التأمل " ان تكون هناك نظرة ايجابية وثابته وحذره تجاه أي معتقد او أي شكل من اشكال المعرفة في ضوء الارضية التي تدعم هذا المعتقد او المعرفة او النتيجة اللاحقة المترتبة عليها " وقد فسر ميزيرو تعريف ديوي للتأمل على انه يعني اختيار الصدق .

ويعرف باود و وولكر التعلم التأملي بانه عملية تفحص واستكشاف داخلي لموضوع ما ، يخلق عند الطالب فهما معينا له علاقة بالذات ثم يؤدي الى منظور وفهم جديد وهذا التعريف ينظر الى الخبرة على انها المحك الرئيسي للتأمل كما ينظر باود و ولكر للتأمل باعتباره مصطلحا عاما بالنسبة للنشاطات الانفعالية والفكرية التي يسهم بها الافراد من اجل استكشاف الخبرات التي تجعلهم يتوصلون الى فهم جديد اما ميزيرو فقد

عرف التأمل بانه يتضمن نقد الفرضيات المتعلقة بمحتوى مسألة حل المشكلات وان نقد الفرضيات المتعلقة بطريقة عرض المشكلة تختلف عن حل المشكلة .

وقد ميزيرو التفكير التأملي الى ثلاثة محاور هي :

1- التفكير بالمحتوى : لقد عرف ميزيرو التفكير بالمحتوى بانه التفكير بما نواجه وما نفكر وما نتصرف على اساسه وعلى الرغم من ان كلا من التفكير بالمحتوى والتفكير بالعملية متساويان في المستوى الا ان كلا منهما يتميز بطريقته في التفكير فالتفكير بالمحتوى يهتم بالسؤال الذي يبدأ بكلمة (ماذا ؟) بينما يهتم التفكير بالعملية بالسؤال الذي يبدأ بكلمة (كيف؟) .

2- التفكير بالعملية : يهتم التفكير بالعملية بشكل اكبر بالطريقة او الاسلوب الذي نفكر به أي دراسة الكيفية التي يقوم بها الفرد بواجباته من حيث ادلرتها والتفكير بها والشعور بها وتنفيذها ومن ثم تقييم مستوى الاداء في تنفيذها .

3- التفكير الاولي : ينظر الباحثون الى التفكير الأولي على أنه المستوى الاعلى من التفكير التأملي حيث يمكن من خلاله نقل المعنى العام الذي يدور في الذهن ،كما انه يفتح المجال امام احتمالية نقل وجهات النظر المختلفة وينظر ميزيرو الى التفكير الاولي على انه يجعلنا ندرك لماذا ندرك الاشياء ونفكر بها ونشعر بها وننفذها بالطريقة الحالية ، ولكي ننقل وجهة نظر معينة فإنه من الضروري ان نعرف بأن العديد من التصرفات محكومة بمجموعة من الاعتقادات والقيم التي تكتسب من

البيئة المحيطة فالتفكير الاولي يتطلب اجراء مراجعة جادة لهذه الاعتقادات والقيم التي تحكم الافعال قبل البدء بعملية التعلم وما يترتب عليها من نتائج ، ومن الصعب للغاية تغيير الافكار والافتراضات المتأصلة ، لأنها اصبحت جزءاً من الذات دون الشعور بانها مجرد افتراضات او حتى انها موجودة ويقول ميزيرو في حديثه عن صعوبة نقل هذه الافكار وتغييرها "لا بد ان تتضمن العملية مرحلة مهمة بحيث يعاد تعريف المشكلة ومن ثم يعاد توجيهها مرة اخرى .

اهمية التفكير التأملي

لقد اشار جون ديوي الى ضرورة التدريب على المبادئ المهمة لتقنيات التفكير التأملي ، فالتأمل يتضمن السلوك المميز للامور المحيطة بشكل دقيق فهو يعني القدرة على التعامل مع المحيط ومجابهة كافة المشكلات باتباع الكثير من الأساليب الحديثة ، الا ان هناك صعوبات جمة تعترض الطريق من حيث تحديد النشاطات والتطبيقات التي تضمن تعزيز الخبرات والقدرات في الفكر التأملي بشكل مباشر ، فقد أشار الباحثون الى قضية الانتباه الى الوسط الذي تجري فيه العملية التأملية حيث يعمل الفرد على تعزيز المهارات الميتافيزيقية لديه.

واكد جون ديوي على ضرورة ممارسة التفكير التأملي إذ يرى انه كلما كان المعلم يفكر بطريقة تاملية اكثر كانت نوعية تدريسه افضل كما اشار سينس وامير وونزلاف الى ان التعلم هو عملية حل مشكلة ، وأن التعليم التأملي يقع في صميم حل المشكلات واضافا انه ومنذ الثمانينات من القرن الماضي اخذت عملية التوجيه والارشاد للمعلمين تركز اكثر فأكثر على تشجيع

الطلبة على ممارسة التفكير التـأملي اثنـاء عمليـة الـتعلم وان علـيهم ان يتدربوا على كيفية التفكير التـاملي بمـا يتعلمـون وكيفيـة تعلمهـم ولمـاذا يتعلمون بهذه الطريقة وعلى الطالب ان يكون ممارسـا لهـذا النـوع مـن التفكير في مرحلة اعداده الاكـاديمي حتـى يـستطيع الـربط بـين النظريـة والتطبيق. **وتاتي اهمية التأملي من خلال ادراك الفوائـد التـي تنـتج عـن هذا الاسلوب وهي:**

1- مساعدة الطلبة على استكشاف آليات تعليمية جديـدة وتقيـيم الجهود المناسبة .
2- مساعدة الطلبة على التفكير العميق .
3- تعزيز آراء الطلبـة مـن خـلال مـساعدتهم في حـل المـشكلات ، وتحليل الأمور بـشكل دقيـق ، والتأمـل بأفكـار متعـددة حـول الموضوع ، اضافة الى تنمية الناحية النفسية لدى الفرد.

ويرى باوير ان التفكير التاملي يعـد ذا اهميـة ، حيـث يـتم اسـتخدامه كـأداة مناسبة في تنفيذ الكثير من المهمات التي تساعد في اطالة عمليـة الـتعلم لـدى الطالب بحيـث يـصبح هـذا الاسـلوب جـزءا لا يتجـزأ مـن العمليـة التعلميـة التعليمية ، لذلك ينبغي على الطلبة ان يتدربوا على مهارات التفكير التأملي .

وقد أشـار زيكـنر وليـستون الى ان الطلبـة غـير التـأمليين قـد يتبعـوا اسـاليب تقليدية في حل المشكلات بدلا من اتباع اساليب متطورة . كما أشـار باترسـون الى ان ممارسة التفكير قد يساعد في تطوير القدرات مستقبلا .

واشارت نتائج الدراسة التـي قـام بهـا ديكـر ومونـدا – امايـا والمـشار اليهـا في شارب الى ان الفوائد المرتبطة بالعملية التاملية هي :

تزويد المعلمين بآليات تدريس تعمل على تطوير البيئة الدراسية .

تمكين المعلم من تبني بعض الآليات للتنويع في اساليب التدريس وتطويع المنهاج الدراسي.

المساعدة في مواجهة الكثير من الصعوبات المرتبطة بالتدريس بتوفير الكثير من الحلول الايجابية .

لقد ظهرت الدعوة الى استخدام التفكير التاملي حين ظهرت العديد من المقالات التي تدعو لذلك عن طريق استخدام اسلوب الكتابة في تعزيز التفكير التاملي وقد بين شون ان الطالب يتعلم من خلال الحياة والتعامل مع مشكلاتها اليومية وبذلك فإن العملية التاملية تربط بين النظريات الشخصية وبين التجارب الصحيحة حول التعليم ، بحيث تعزز الوعي لتطوير الناحية التعليمية والمهنية فسلوك التامل يسمح للفرد بالربط بين عدد من الامور بحيث يتعامل مع الاوضاع التي تبدو مشكلة ، وذلك بالربط بين المعرفة النظرية والتعليم والخبرات الشخصية بشكل مباشر ، وكما يقول شون فان الحلول لا تكون جاهزه بشكل مباشر.

واشارت دراسة منسي المشار اليها في (ابو عزام ،2004) الى اهمية التفكير التاملي في تنمية التفكير الابداعي ، وان هناك ارتباطا موجبا بين الاصالة والمرونة من جهة والميل الى التفكير التاملي من جهة اخرى .

ويشير كيش وشيحان الى ان التفكير التاملي يؤدي الى تنمية الابداع بحيث يصبح الطالب فاعلا قويا ويستطيع الربط بين ما يقرا وما يعرف وما يشعر حتى يصبح التامل اسلوبا تعليميا ، فالتأمل يعمل على تنمية وتطوير الناحية التعليمية ، حيث يرى ديوي ان هدف التعلم يتمثل في المخرجات التالية :

1- ان يكون لدى الطالب هدف يريد تحقيقه .
2- ان يعمل الطالب على ربط التعلم مع التجارب الواقعية .

3- ان يعمل الطالب على تفعيل كافة الامور من خلال التعلم .

وبذلك يصبح التعلم مسهلا لكل هذه الاهداف ، فـالتفكير التـأملي ينـتج عنـه اشياء ملموسة تعمل على تطوير حياة الفرد ، ويعمـل التفكـير التـأملي كـذلك على احداث نقلة نوعية في عملية التعلم . لذا فقـد انتـشر الاهـتمام بـالتفكير التأملي في كثير من المؤسسات التربوية من حيث تاهيل الطلبة اثناء دراسـتهم الجامعية لتجنب الاعتماد على الطريقة التقليدية في التدريس .

وتظهر الدراسات المتعددة حول التعلم التأملي اهمية التأمل والتقيـيم الـذاتي كما تظهر عملية تحليل المشكلات ان الطلبة الذين سيمارسـون مهنـة التعلـيم مـستقبلا كغـيرهم مـن اصحاب المهـن يجـب ان يكونـوا قـادرين عـلى ادارة مشكلاتهم اليومية وحلها ، ويرى شون ان المـشكلات التـي يواجههـا الـشخص على ارض الواقع لا تقدم نفسها لصاحبها بشكل واضـح وجميـل ومرتـب ، بـل تقدم نفـسها عـلى انهـا مواقـف فوضـوية مـشوشة ، وعـلى الطلبـة ان يحلـوا مشكلاتهم العملية عن طريق التجارب والخبرات الذهنية والتعامل مع عناصر البيئة المحيطة بإيجاد الفرضيات البديلة وتجريبهـا واختبارهـا ذهنيـا للتوصـل الى حل يقود الى تحقيق الهدف ، وقد اطلق شون على هذا النمط من التفكير "المعرفة والفعل " وهو يتطلب من الطالب ان يعرف الفعل ومـن ثـم يـضعه موضع التنفيذ.

قابلية التفكير التأملي للتدريب

يرى كليفت وهوسـتون وبوجـاج انـه لا يوجـد اجـماع حـول تطـوير اسـاليب التفكير التأملي اذ انمفهوم التفكير التأملي مفهزم معقد ويحتاج الى المزيد مـن النقاش والدراسة كما انه لا يوجد اجماع حول وضوح مفهـوم التفكـير التـأملي او الطرق المعتمدة في تنمينه .

ويرى روس ان جامعة فلوريدا كانت تعاني من صعوبات في تحديد طبيعة التأمل وتحديد الاستراتيجيات اللازمة لتنمية وتعزيزه لدى الطلاب اضافة الى تقييم الاساليب المطبقة وقد اقترح روس استراتيجية لتنمية التفكير التأملي لدى الطلاب وتعزيزه وهي استراتيجية كتابة المقالات حيث اعتبر روس ان استراتيجية كتابة المقالات من ابرز الآليات في تنمية وتطوير التفكير التأملي ويرى روس اهمية هذه الاستراتيجية تأتي من ان الكتابة تعد تجارب تعمل على تعريض الطالب الى مهارات عقلية اكثر تطورا كما انها تعد من ابرز الاساليب التي تعكس قدرات التفكير لدى الطلاب وتظهرها .

وذكر روس ان هناك عددا من الجامعات تنظر الى التفكير التأملي على انه هدف رئيس من اهداف برامجها التعليمية بتأهيل الطلبة ليصبحوا معلمين ممارسين للتفكير التأملي ومن هذه الجامعات جامعة هيوستن وجامعة فلوريدا وجامعة وسكانسن .

ويشير ونزلاف الى ان الدراسات والابحاث قد فشلت في ايجاد الطريقة المثلى لمساعدة الطلبة كي يصبحوا معلمين يفكرون بطريقة تأملية ويضيف اننا نطلب من المعلمين ان يكونوا مفكرين تأمليين لكننا لم نبين لهم اثناء دراستهم الجامعية كيف يكونون كذلك وكيف يكونون قادرين على التفكير بالمسائل التعليمية بطريقة عقلانية مسؤولة لذلك علينا ان نزودهم بالخبرات اللازمة التي تنمي عندهم روح الاستفسار والتقييم والتفكير ومن ثم التكيف معها وممارستها حيث ان هناك امكانية لتدريس التأمل .

ويرى ثورندايك ضرورة خلق البيئة التعليمية المناسبة لتنمية التفكير التأملي وتعزيزه .

كما يرى وينزلاف ضرورة التركيز على التجـارب والخـبرات التـي تعـزز التفكـير التأملي لدى الطلاب وينبغي ان تكون هذه التجارب مباشرة وجماعية كي تعـم الفائدة بشكل اكبر فالتفاعل المباشر والحوار سوف يثريان العملية التأملية .
اشارت دراسة جيلبرت الى ان القدرات التأملية تتأثر ايجابا بمدى التدريب على التفكـير التـأملي كـما اشـارت دراسـة ويـست الى وجـود اثـر ايجـابي للـبرامج التدريبية في تنمية التفكير التأملي .

تنمية التفكير التأملي :
غالبا ما يقال ان الطلبة يتعلمون رغما عن انف بعض المعلمـين وقـد يقـال ان بعض المعلمين يدفعون بتفكير طلبتهم قدما رغم الظروف التي يعملون بهـا . ويؤمن بعض المعلمين انه من المستحيل ان يرقوا بتفكـير طلبـتهم الا اذا تمـت اعادة تنظيم المنهاج على نطاق واسع اولا اضافة الى احلال الكثير مـن الادوات الدراسية وخطط الدراسة المرنه محل الكتب المقررة وجداول الدراسة الجامدة وقد يبدو ان هذا الموقف يتسم بدرجة كبيرة من الحريـة للمعلمـين والطـلاب ولكن غالبا ما يكتشف الطلبة ان قاعات الدرس الاوسع وفرصها الاكبر للحركـة لا تحررهم اوتو ماتيكيـا مـن حـصار القيـود الفكريـة التـي اوجـدتها عـادات التدريس القديمة لذا ينبغي اعادة بناء قيم المعلم لخلق جو تعليمي تأملي .
ان الخطوة الاولى للمبادرة بخلق جو تأملي تبدأ بتشجيع الطالب عـلى الكـلام مجرد تفوهه ويكون تشجيعه بسؤاله سؤالا آخر اذ ان تنمية التفكـير التـأملي بحاجة الى خيال خصب ورغبة في اللعب بالافكار .

ويجب على المعلمين ان يعرفوا ان الاجابة المبدئية التي يتلقونها من أي طالب ما هي الا نقطة البداية لعملية يبدي فيها كل من المعلم والطالب استعداده للاشتراك في عملية التفاهم حتى يتم اكتساب الفهم والمشاركة فيه .

ولقد تبنت مجموعة من الباحثين بقيادة نيومان مجموعة من مقاييس التقدير للدروس الباعثة على التفكير والتي تم اختصارها الى ستة ابعاد رئيسة (سكراج، 1995) .

1- تناول عدد قليل من الموضوعات بشكل يسمح بالدراسة العميقة والتركيز المستمر بدلا من التغطية السطحية لعدد كبير من الموضوعات .

2- الترابط المنطقي حيث ان فهم الموضوعات المركبة والمعقدة يتطلب البحث المنظم والسعي نحو التطور المنطقي للافكار وتكاملها .

3- منح الطلاب وقتا كافيا للتفكير في الاجابة على الاسئلة المطروحة فالتفكير يتطلب وقتا مناسبا للتأمل وهو يحتاج الى فترات من الصمت لتأمل صحة الاجوبة والردود البديلة .

4- توجيه اسئلة تتحدى تفكير الطالب وتتناسب مع قدرته واستعداده بحيث تعمل على استخدام المعرفة السابقة في سبيل الحصول على معارف جديدة بدلا من مجرد استدعاء المعرفة السابقة .

5- توفير انموذج يحتذى في عملية التفكير بحيث يكون قدوة في مجال التفكير العميق والاهتمام بأفكار الطلاب واستعمال اساليب بديلة لمعالجة المشكلات اضافة الى عرض خطوات التفكير عند معالجة المشكلات بدلا من عرض النتيجة فقط .

6- قيام الطلبة بتقديم الشروح او الاسباب والمبررات المؤيدة من اجل تدعيم استنتاجاتهم .

من الاساليب التي تعمل على تنمية التفكير التأملي :

1- حسن صياغة الاسئلة : يلقي كثير من المعلمين الاسئلة على طلبتهم بطريقة تدل على انهم لم يسألوا انفسهم عن الغرض الذي دفعهم الى ذلك فينبغي حسن الصياغة للاسئلة بكل عناية والاهتمام بالاسئلة التي تستثير التفكير اكثر من الاهتمام بالاسئلة التي تحتاج الى التذكر وينبغي معالجة اجابات الطلبة او الاسئلة التي يثيرونها لاكتساب التبصر (هلفش وسميث ، 1963) .

2- تميز البيئة التدريسية بالثقة المتبادلة بين المدرّس والطلبة : حيثما يستمر التفكير فاحتمال الخطأ موجود ، لذلك ينبغي اتاحة الفرصة للطلبة ان يخطئوا ويجب ان يقدم لهم الضمان بان المعلم لن ينزل بهم الاذى فالمعلمون يعملون كيف ينطوي عندما يشعرون بانهم منبوذون وان نبذ اجابة الطالب باستبداد هو في الحقيقة نبذ للطالب نفسه ومن غير المقبول استخدام هذه الطريقة كحيلة لجعل الطالب ينطوي الى مكان الخضوع حتى لا يثير للمعلم اية متاعب .

3- ربط التعليم بالحياة الواقعية : ينبغي مواجهة الطلبة بالمشكلات والعمل على اندماجهم في الخبرات ذات العلاقة بحياتهم اليومية بدلا من مطالبتهم بالاصغاء للمشكلات الواردة في الكتب والبعيدة عن مجالات اهتماماتهم . فمضمون الحياة الحقيقية لا معنى له الا اذا ارتبط بتنمية التفكير لدى الطلبة فتعلم طريقة التفكير افضل بكثير من تعلم اية مجموعة من الحقائق ومن المحال تعلم اية حقيقة من الحقائق على الاطلاق دون اكساب القدرة على ضبط طريقة التأمل .

4- الاستقصاء : كان جون ديوي مقتنعا بان التربية فشلت لانها خلطت بين المنتجات الختامية لعملية التقصي وبين موضوع التقصي الخام وحاولت جعل الطلبة يتعلمون الحلول بدلا من البحث في الاشكاليات والانخراط في التقصي بانفسهم .

ينبغي ان يطبق الطلبة اسلوبا علميا لاستكشاف حالات اشكالية اذا ما رغبوا اساسا في ان يتعلموا كيف يفكرون وحدهم بدلا من ان يطلب منهم ان يدرسوا النتائج الختامية وما اكتشفه العلماء وبذلك تهمل العملية مجرياتها ويكون التركيز فقط على النتائج .

ان مجتمع التقصي يعني ان يصغي الطلبة الى بعضهم باحترام وان يبنوا على افكار بعضهم بعضا وان يتحدّوا بعضهم بعضا في تقديم التفسير لهذه الافكار ويساعدوا بعضهم بعضا في استخلاص النتائج ويسعوا الى تحديد افتراضات بعضهم بعضا عن طريق الحوار الذي يحاول التوافق مع المنطق (ليبمان ،1998) .

5- الاستقلال الذاتي : ان الهدف الاول للنموذج الأملي هو الاستقلال الذاتي للمتعلم حيث ان المفكلرين المستقلين هم اؤلئك الذين لا يرددون كالببغاوات ما يقوله الآخرون او يفكرون فيه . (ليبمان ، 1998)

6- التلخيص : يعد الاستخدام الحكيم للتلخيص وسيلة فعّالة لتكوين مجال تأملي مستمر ، بصورة تقرير وقد تقدم عن طريق المناقشة وتبادل الآراء (هلفش وسميث ، 1963) .

7- الكتابة : ان تشجيع الطلبة على الكتابة الجدية فرصة لاتاحة وخلق جو تأملي خاصة عندما يقرأ المعلم كل ما يكتبه الطلبة ويعلق عليه فالامتحانات الموضوعية مثلا تعتبر قتلا للتفكير التأملي لانها لا تتيح الفرصة للطلبة ان يكتبوا ويعبروا عن افكارهم (هلفش وسميث ، 1963) .

استراتيجيات تنمية التفكير التأملي

من الاستراتيجيات المتبعة في تنمية التفكير التأملي :

اولا : التفكير السقراطي

يعتمد اسلوب التفكير السقراطي على طرح المعلم لاسئلة ومفاهيم فلسفية تربوية معينة على الطلبة لتعزيز المعرفة لديهم حول بعض المشكلات التي يطلب من الطلبة حلها وهذا الاسلوب يثير دافعية الطلبة نحو التفكير كما يسهم في تعزيز التجربة حيث يطلب من الطلبة كتابة بعض المقالات المتعلقة بتلك الاسئلة ويمكن فتح المجال للحوار من والنقاش من اجل اثارة الافكار.

وتتكون خطات التفكير بالمراحل الثلاث التالية :

1- مرحلة ما قبل التفكير التأملي : وتشمل المعرفة المتحصلة من خلال الملاحظة المباشرة او القراءة وتكون هذه المرحلة عندما يكون الطالب دون تجربة سابقة حيث ينتظر من المعلم اعطاء الحل الصحيح للمشكلة مدار البحث .
2- مرحلة شبه التفكير التأملي : يبدأ الطالب في هذه المرحلة بالتفكير بشكل مباشر حيث يستطيع البدء بالتفكير في المفاهيم والتجارب السابقة

والمشكلات التي يواجهها وتكون عندما يحاول الطالب الوصول الى حل للمشكلة بشكل مباشر .

3- مرحلة التفكير التأملي (الحقيقي) : تصبح المعرفة في هذه المرحلة معرفة مطلقة حيث يفكر الفرد عميقا وبشكل مباشر ويصل الطلبة الى هذه المرحلة من خلال ادراك عناصر حل المشكلة عن طريق اتباع الخطوات المناسبة حيث يزول الغموض لدى الطلبة .

والاسئلة التالية تنقل الطلبة الى المرحلة التأملية لحل المشكلة :

1- ما هي العوامل الهامة في حدوث المشكلة ؟
2- هل هذه العوامل مهمة ؟
3- كيف تتم مناقشة الطالب للمشكلة وكيف يصل الى الحل ؟
4- ما هي ايجابيات الاجراءات وسلبياتها المرتبطة بالحل ؟
5- ما هي نتائج السلوك الذي تقوم به لحل المشكلة ؟
6- ما هي الاساليب النظرية للتعامل مع المشكلة ؟ (فرايدن ، 2000)

ثانيا : كتابة المقالات التأملية

في استراتيجية كتابة المقالات التأملية يقوم الطلبة بكتابة مقالات تعبيرية يعبروا فيها عن مشاعرهم تجاه المشكلة المطروحة ويقوم المدرس بالاطلاع على الامور التي يكتبها الطلبة لتعزيز فهم المدرس لتلك القضايا والاطلاع على افكار الطلبة وتقييم الموضوع بشكل مباشر .

ومن الدراسات التي اكدت على استخدام الكتابة في تنمية التفكير التأملي وتعزيزه بشكل مباشر .

واشارت دراسة رودريك الى ان الكتابة الحوارية (السيناريو) تكون اكثر فائدة لدى الطلبة لانها تمكنهم من تطوير الاحساس بالاخرين ومشاركتهم في الافكار.

اما دراسة فريبرغ و واكسمان فقد اكدت على ان كتابة المقالات من شأنها ان تعمل على تطوير التفكير التأملي وتنميته .

ثالثا : الحقائب المدرسية (الكتابية)

حدد (كامب وليفين) خصائص الحقائب المدرسية (الكتابية) بالآتي :

1- جمع عدد من الموضوعات التعبيرية في مناسبات مختلفة .
2- اقتراح عدد من الاساليب لكتابة الموضوع .
3- التركيز على طريقة الكتابة ذات الدقة النصية .
4- تأمل الخصائص الفكرية للوصول الى الدقة المناسبة في الكتابة بطريقة تأملية .

كما ان للكتابة اهمية معرفية اذ انها تعكس الاهداف الشخصية والاهتمامات الفكرية والتجارب السابقة والتفاعل مع الموضوع .

رابعا : اسلوب الحوار الشخصي

يكون اسلوب التفاعل الشخصي من خلال عدد من الجلسات الحوارية التي يتم تطويرها حيث يقوم المعلم بطرح القضية للحوار والتفاعل الشخصي فيطرح كل طالب فكرته حول الموضوع عن طريق الحوار وصولا الى حل المشكلة ويمكن طرح الاسئلة التالية لتعزيز التفاعل والحوار :

1- ما هو الاجراء المناسب لحل المشكلة ؟
2- ما هو شعورك تجاه الفرد صاحب المشكلة وكيف ستتعامل معه ؟
3- كيف تعبر عن النقطة التي تريد ؟
4- كيف يتحاور المدرس مع الطلبة للوصول الى حل المشكلة ؟

خامسا : المجموعات الحوارية (الفرق التأملية)

في استراتيجية المجموعات الحوارية يقوم المعلم بتشكيل مجموعة حوار مباشرة وتنظيمها حيث يكون الحوار بشكل مفتوح . ويعمل المدرس على اثراء النقاش كي يصبح الصف ميدانا للحلقات الحوارية من اجل تعزيز التفكير التأملي لدى الطلبة .

وتعد الابحاث الاجرائية من الطرق المتبعة لتطوير القدرات التأملية اضافة الى اساليب اخرى كالمناقشات والمجلات الحوارية والتعليم المصغر والحوار الجماعي والكتابة (جابر وشماسنة ، 2000) .

ويقول سترانج ونزلاف ان التفكير التأملي وربط النظرية بالتطبيق يكون في احسن حالات التقدم والنمو من خلال التحاور الجماعي . وفي دراسة سترانج اشار الطلبة الى ان اكثر لحظات التفكير والتبصر والاكتشاف والاثارة في حياتهم وان القسط الوافر من تعلمهم قد حصل من خلال حديثهم وحوارهم مع زملائهم من خلال المجموعات الطلابية اذ ان التفكير التأملي ينمو في مثل هذا الجو التعليمي غير الرسمي ويؤكد سترانج على ان الحوار المفتوح والمناقشات الحرة بين الطلبة يجب ان تنمو وتترعرع .

عمليات التعليم التأملي

يتضمن التعليم التأملي العمليات التالية :

اولا : الاستماع المتفهم المتعاطف

وتتمثل عملية الاستماع المتفهم المتعاطف باهتمام المعلم ببناء جماعة التعلم والاستقصاء والدعوة المفتوحة لكل المشاركين في التفكير التأملي في ايجاد البدائل والنظر للمشكلات من زوايا مختلفة ووضع حلول متعددة . اضافة الى الاستماع للتلاميذ المتميزين والاقل من المتوسط والاستماع لشرح التلاميذ لاسلوبهم في التفكير وما يصاحبه من مشاعر لتفهم اساس استجاباتهم .

ولتحقيق عملية الاستماع المتفهم المتعاطف ينبغي اتباع الاستراتيجيات التالية :

1- استماع المعلم للطلاب .

ويكون ذلك بان يقوم المعلم بعرض مشكلة او قضية ومن ثم يقوم بتعريف الطلبة باستماع المعلم لهم من خلال التوضيح واثراء الفكرة والتساؤل وخلق علاقة جديدة والتعاطف ونقل المبدأ الى خبرات جديدة . (باريل ، 1998) .

2- استماع الطلبة بعضهم لبعض .

ويكون ذلك بان يقوم الطلبة بمناقشة وجهات نظرهم بهدف تنمية مهارة الاستقصاء واتاحة الفرصة لاعادة النظر في افكارهم وسلوكهم حيث يتم مساعدة الطلبة على التفاعل من خلال استخدام الاستراتيجيات المناسبة .

ثانيا : نموذج للتفكير

تتمثل عملية تقديم نموذج للتفكير بالتعبير عن استراتيجيات التفكير التي يقوم بها بلغة واضحة وبصوت مسموع اثناء قيامة بحل المشكلة بينما يقوم الطلبة باستخلاص العمليات المعرفية الاساسية لاستخدامها في خبرات اخرى مستقبلا.

اما استراتيجيات اشراك الطلبة في التفكير فهي :

أ- نموذج الخبرات السابقة

ويكون ذلك بان يقوم المعلم بوصف مشكلة من خبراته السابقة ويناقش ما فعله بصدد حلها ويعرض الحلول الجاهزة التي سبق اختبار فاعليتها ومن ثم يشرك الطلبة في مناقشة المشكلة حيث يطلب المعلم من الطلبة وصف وتحليل وتقييم اسلوبة في التفكير .

استراتيجيات حل المشكلة :

1- تحديد المشكلة .
2- توضيح علاقة المشكلة بالمشكلات الاخرى .
3- توليد البدائل .
4- توقع النتائج .
5- وضع محكات لاختيار البديل الافضل .
6- اتخاذ القرار وتنفيذه .
7- التقييم .

ب – النموذج المباشر

ويكون ذلك بان يقوم المعلم بعرض مشكلة مع ذكر الخطوات والعمليات والاستراتيجيات التي يتخذها لحلها ويصف خطوات الحل بالتفصيل وبصوت مسموع مع التكرار بتجريب البدائل المتعددة للتوصل الى حل للمشكلة كما يقوم المعلم بمساعدة الطلبة على تجريب البدائل عند مواجهة مشكلة للاستفادة منها في حل مشكلات مشابهة مستقبلا .

ثالثا : ينبغي اشراك الطلبة في اتخاذ القرارات الخاصة بتعلمهم من اجل تنمية الدافعية واعطاء المتعلم شعورا بالحرية ويمكن تحقيق الاشتراك مع الطلبة في عمل تعاوني من خلال الاستراتيجيات التالية :

أ- وضع توقعات طموحة وذلك من خلال توزيع الخطة الدراسية على الطلبة ووضع تعليمات لتطبيق الخطة من اجل استغلال الوقت المتاح للتعلم ومساعدة أي طالب لا يستطيع التعلم بمفرده .

ب- وضع خطة للمارسات التربوية وذلك باشراك الطلبة في التخطيط للتعلم.

رابعا : تصميم التعلم باعتباره حل للمشكلات وفرصة للتجريب وذلك من خلال :

أ- اثارة المعلم لبعض الاشكاليات .

ب- اثارة الطلاب لبعض الاشكاليات وذلك بتشجيع الطلبة على اثارة الاسئلة وتنمية حب الاستطلاع (باريل ، 1998) .

خامسا : تخطيط ومتابعة وتقييم التقدم

التخطيط : - ويكون قبل البدء في التعلم حيث يشير المعلم الى الاستراتيجيات والخطوات المطلوبة لحل المشكلة .

المتابعة : - وتكون اثناء التعلم حيث يدعو المعلم الطلبة للحديث عن تقدمهم والعمليات العقلية التي يستخدمونها وادراكهم لسلوكياتهم .

التقييم : - ويكون بعد التعلم حيث يدعو المعلم الطلبة لتقييم مدى اتباعهم للقواعد والاستراتيجيات التي استخدموها .

أ- تسجيلات الطلبة : وتتمثل في مساعدة الطلبة على التأمل في ما احرزوه من تقدم في مهام التعلم .

ب- تقديم المعلم للاسئلة : ويتمثل في مساعدة الطلبة على وعيهم بذاتهم وبالعمل الذي يقومون به .

سادسا : تشجيع الطلبة على التوجيه الذاتي

ينبغي السماح للطلبة باتخاذ القرارات المتعلقة باهدافهم وبالاستراتيجيات التي يتبعونها في تعلمهم ونموهم الذاتي مما يسهم في نمو تفكيرهم وذلك من خلال وضع الطلبة لخططهم لجعلهم اكثر اهتماما بالعمل واكثر اجتهادا فيه وتعليمهم ان يسألوا اسئلة جديدة كي يصبحوا قادرين على توجيه انفسهم في مجالات متعددة ومراقبتهم لتفكيرهم من خلال اتاحة الفرصة لهم بتحديد مشكلاتهم ورسم الاستراتيجيات والتفكير فيما حققوه وجعل التعلم التأملي تعلما دائما مدى الحياة .

دراسات حول التفكير التأملي

لقد حظي موضوع التفكير التأملي بالعديد من الدراسات الاجنبية في حين انه يفتقر الى الدراسات العربية والمحلية اذ لم يعثر الباحث الا على اربع دراسات عربية منها دراستين اجريتا في البيئة الاردنية وقد تمّ الاطّلاع على الدراسات ذات العلاقة بالتفكير التأملي وهي :

اولا : الدراسات التي تناولت اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي

اجرى وينزلاف دراسة هدفت الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي من خلال تدريب الطلاب اثناء اعدادهم ليصبحوا معلمين يفكرون بطريقة تأملية.

استخدم الباحث اساليب البحث النوعي مثل البيانات اليومية والاسبوعية حول تدريس الطلاب من قبل المشرفين والدراسات الميدانية والمقالات الصحفية التي كان يكتبها الطلاب اضافة الى ممارسات الطلبة بلعب الدور . تكونت عينة الدراسة من خمسة طلاب اثناء اعدادهم ليصبحوا معلمين حيث طلب منهم كتابة موضوعات صحفية تقوم على الاسئلة المعدّة وقام بجمع البيانات وتحليلها اربعة باحثين ، استخدموا تطبيقات (فان مانين) لتحديد مستويات التفكير التأملي واستمر البرنامج التدريبي تسعة اسابيع حيث كانت الكتابات الصحفية الفردية تتم بشكل يومي اما الكتابات التدريبية النظيرة فكانت تتم بشكل اسبوعي كما اشتمل البرنامج على الزيارات الصفّية حيث قام المشرف باحدى عشرة زيارة صفيّة للطلبة المتدربين منها تسع زيارات خلال التدريب الفعلي . وقد قام المشرف بمناقشة الطلبة حول الدور الذي يجب لعبه لضمان الفهم حيث طلب منهم الاجابة عن بعض الاسئلة كارشادات اثناء الكتابة الصحفية الفردية الى جانب جلسات التدريب كما تم توجيه الطلبة للتفكير بما يتعلمون ولماذا ؟ وللتفكير فيما اذا كانت افكارهم قد تأصلت .

وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج ففي مجال الكتابات الصحفية الفردية بدأ اربعة من اصل خمسة طلاب الكتابة الصحيفة عند المستوى الاول (التقني) وبدأ طالب واحد الكتابة الصحفية عند المستوى الثاني (العملي) وقد تحول جميع الطلبة بعد الاسبوع الثاني الى المستوى الثاني (العملي) وبعد الاسبوع السابع دخل ثلاثة طلاب الى المستوى الثالث (النقدي) حيث استمروا في نفس المستوى حتّى نهاية التدريب وفي مجال الكتابة التدريبية النظيرة بدأ الطلبة في الكتابة التدريبية النظيرة خلال الاسبوع الاول في المستوى الثاني (العملي) وقد انخفض مستوى الكتابة خلال الاسبوع الثاني الى المستوى الاول بسبب

ضيق الوقت وقد انهى طالبان فترة التدريب في المستوى الثاني اما الطلبة الثلاثة فقد وصلوا الى المستوى الثالث (النقدي) وفي مجال قصص المشرف فقد وصل الطلبة الخمسة من خلال قصص المشرف في الاسبوع الثامن الى المستوى الثالث (النقدي) حيث حافظوا على نفس المستوى حتى نهاية التدريب .

وفي مجال الدراسات الميدانية فقد اكتملت الدراسات الميدانية للطلبة خلال فترة التدريب حيث كانت ثلاث مرات (بداية ووسط ونهاية التدريب) واشار الطلبة الى امتلاكهم لمهارات التفكير التأملي . كما اشارت الدراسة الى ان الطلبة بحاجة الى التدريب على التفكير فيما يتعلمونه ولماذا يتعلمونه الى جانب ما اذا كان ما يتعلمونه ذا صلة واهمية بالنسبة لهم وكشفت الدراسة عن وجود ثلاثة مستويات للتأمل كما اشارت الدراسة الى ان الاستماع لحوارات النظراء من خلال الشريط قد تساعد في الوصول الى جوهر التأمل وان هناك امكانية لتدريس التأمل كما ان التدريس من خلال استخدام التساؤل المنظم قد يساعد في تنمية مهارة التأمل .

اما نورتون فقد اجرى دراسة هدفت الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي من خلال اختبار علاقة التفكير بالتفكير الابداعي عند المعلمين ذوي الخبرة التدريسية وذلك بتقديم صورة عن المعلم المثالي كما يفهمه المعلمون الجدد ومقارنة هذه الصورة مع المفاهيم الخاصة بهم وقد استخدمت الاساليب النوعية في هذا البحث كالحوارات الصحفية والندوات الجامعية وتدريس الرياضيات ضمن برنامج شامل ومتكامل يمكن ان يعزز التفكير التأملي . واشارت نتائج الدراسة الى وجود ارتباط ايجابي بين التفكير التأملي والتفكير الابداعي اذ ان التفكير التأملي يعزز الابداع .

واجرى ستامبيردراسة بهدف الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي من خلال ايجاد طرق لتعزيز وفهم التفكير التأملي عند الطلبة اثناء اعدادهم ليصبحوا معلمين عبر الكشف عن التنوع في استخدام الحاسوب في الكتابة التأملية وبالتحديد فقد هدفت الدراسة للكشف عن اثر استخدام الصحافة التأملية الالكترونية والادلة الصحفية الواسعة والعمل الصحفي الحواري في تنمية التفكير التأملي وتكونت عينة الدراسة من ستة طلاب في مساق الاستراتيجيات التدريسية التربوية الخاصة ببرنامج اعداد المعلمين.

كما اجرى جين دراسة بهدف الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي ، وقد تم تحديد ممارسات التفكير التأملي بانها اتخاذ القرارات حول انماط التدريس والتخطيط للتعليم وتقييم التعليم . لقد تلقت المجموعة التجريبية سلسلة من الندوات حول التفكير التأملي حيث ركزت هذه الندوات على التفكير في المعضلات التدريسية بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب واشارت الدراسة الى ان المجموعة التجريبية تشجع على المزيد من ممارسة التفكير التأملي في حين ان المجموعة الضابطة لا تشجع على التفكير التأملي .

واجرى البرت دراسة هدفت الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير من خلال اختبار النشاطات التدريسية التي تم توظيفها في وحدة منهجية حول الدراسات الاجتماعية المتداخلة مع الفنون . لقد تمّ تحليل البانات من 27 ملاحظة صفية مأخوذة من نص صفي قام المعلمون بدمج الفنون فيه من اجل تقييم الاهداف الاجتماعية وقد سمح للطلاب باستخدام انظمة رمزية لنقل المعرفة حيث ركزت الدراسة على الصف الثامن في مدرسة داخلية للفنون من اجل وصف وفهم كيفية استخدام صيغ التمثيل في مجال تدريس وتعلم الدراسات الاجتماعية وخصوصا تلك الصيغ المستخدمة في الفنون . اشارت

نتائج التحليل الى ان استخدم الاشكال المختلفة للتمثيل يعزز ممارسة التفكير البصري والتفكير الروائي المجازي والتفكير التـأملي والمتعـدد الحـواس وتكامـل المعرفة .

واجرى موشي دراسة هدفت الى الكـشف عـن اثـر برنـامج تـدريبي في تنميـة التفكير التأملي من خلال التدريب العقلي وتقنية تطوير البيئة التدريسية عند معلمي اليوم المدرسي اليهودي ، تكونت عينة الدراسـة مـن ثـلاث مجموعـات من المعلمين الذين تقل خبرتهم التدريسية عن سنتين حيث تكونت المجموعة التجريبية الاولى من احد عشر معلما تم تدريبهم على برامج التدريب العقـلي الذي طوره كوستا وجارمستون حيث تم استخدام هذا الاسلوب لتطوير الهيئة التدريسية بهدف تسهيل الثقة والتعلم والاستقلالية وتكونت المجموعة الثانية من احد عشر معلما واستخدمت الـصيغ الاخـرى مـن اسـلوب تطـوير الهيئـة التدريسية والمستخدم بانتظام في المدرسة اما المجموعة الثالثة والتـي تكونـت من عشر معلمين فقد استخدمت الـصيغ الاخـرى مـن اسـلوب تطـوير الهيئـة التدريسية المستخدم بانتظام في المدرسة مع المشاركة في مناقشات غير رسـمية وقد تم قياس درجة النمـو في التفكـير التـأملي مـن خـلال الاداة التـي طورهـا سيمونز وسباركس لانجر - ستاركو - باستن وكولنتـون 1989 . واشـارت نتـائج الدراسة الى ان المجموعة الاولى من المعلمين التي استخدمت طريقة التـدريب العقلي قد حققت نموا اكبر في التفكير التأملي من كل من المجمـوعتين الثانيـة والثالثة .

واجرى ليبنكوت دراسة هدفت الى الكـشف عـن اثـر برنـامج تـدريبي في تنميـة التفكير التأملي بين اصحاب المهن المبتدئين ،تكونت عينة الدراسـة مـن المعلمـين الجدد خلال السنة الاولى من خبرة التدريس والخريجين الجدد الـذين لم يلتحقـوا بعـد في مهنـة التعلـيم ، وقـد اشـارت وجهـات النظـر المختلفـة الى ان تحليـل

النصوص يشير الى تنمية التفكير التأملي مع مرور الوقت كما اشـارت النتـائج الى ان هناك عناصر مهمة وعمليات جيدة تعمل عـلى تنميـة التفكـير التـأملي عند المعلمين منها المعايير والاستفسارات والسياق العام الذي يسمح بالمشاركة اضافة الى الاختلاف في وجهات النظر .

واجرت جابر وشماسنة دراسة بعنوان توظيف الابحـاث الاجرائيـة في التعامـل مع الفروق الفردية هدفت الى تنمية قدرة المعلمـين والطلبـة المتـدربين اثنـاء اعدادهم لممارسة مهنة التعليم على التعامل مـع الفـروق الفرديـة باسـتخدام اساليب تعليمية متنوعة اضافة الى تنمية قـدرتهم عـلى التأمـل في ممارسـاتهم وسـلوكياتهم بهـدف تحـسين الاداء فـيما يتعلـق بـالتخطيط وادارة الـصف ومعالجة المشكلات تكونـت عينـة الدراسـة مـن معلمتـين في احـدى المـدارس التابعة لوكالة الغوث وخمس طالبات متدربات من كلية الطيرة التربوية وكان دور المعلمتين اشرافيا ودور الطالبات تدريس شعبتين من طلبة الصف الثالـث الاساسي ، وقد تم تطبيق برنـامج تـدريبي اسـتمر ثلاثـة اسـابيع اشـتمل عـلى اسـاليب تدريبيـة متنوعـة (الـتعلم التعـاوني ، الـتعلم الاكتـشافي ، الـتعلم في مجموعـات متجانـسة ، وحـل المـشكلات) واشـارت نتـائج التحليـل النـوعي للبيانـات الى فاعليـة البرنـامج التـدريبي في تنميـة القـدرة عـلى التعامـل مـع الفروق الفردية باستخدام اساليب تعليمية متنوعة واشارت النتـائج الى زيـادة في القدرة على التأمل وتحمل النقد البناء من الاخرين .

واجرى كيرك دراسةهدفت الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنميـة التفكـير التأملي من خلال غرفة الحـوار الالكـتروني عـبر شـبكة الانترنـت وتكونـت عينـة الدراسة من 15 طالبا من الطلبة الجـامعيين في تخصـصات تربويـة مـن جامعـة ويسكونسن وتم الاشراف على تطبيق الدراسة من قبل ثلاثـة مـن اعـضاء هيئـة

التدريس وقد تم فتح غرف الحوار الالكتروني عبر شبكة الانترنت تمت ادارتها من المركز بشكل مباشر حيث تم الاستماع الى آليات الحوار وقد تم تقسيم عينة الدراسة الى ثلاث مجموعات حيث كان الطلبة يتحدثون عن خبراتهم الميدانية ويجيبون على الاسئلة والملاحظات التي يطرحونها ولمدة 8 جلسات تدريبية . وقد تم تحليل نوعي للبيانات باختبار استجابات 5 طلاب من كل مجموعة واشارت نتائج الدراسة الى عدم ظهور زيادة واضحة او تحسن في مستوى التفكير التأملي لدى عينة الدراسة كما اشارت الى تحسن في تفاعل الطلبة المتدربين من خلال طرح بعض القضايا عبر حلقة الحوار .

وقام ويست بدراسة للكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي والتفكير الناقد عند الطلبة اثناء اعدادهم ليصبحوا معلمين من خلال الدورات التأسيسية حيث استخدم تصميما شبه تجريبي للكشف عن العلاقة بين التفكير التأملي والتفكير الناقد عند الطلبة الذين شاركوا في دورتين علميتين تأسيسيتين. وخلصت الدراسة الى انه يمكن تصميم دورة علمية لتنمية القدرة على التفكير التأملي .

وقام ستودارت بدراسة هدفت الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي ضمن حصة الفن لدى مدرسي المرحلة الابتدائية . تكونت عينة الدراسة من 8 طلاب تم اختيارهم من اصل 12 طالبا متطوعا للدراسة حيث قام الطلبة وخلال الخمسة اسابيع الاولى بكتابة صفحتين عن كل تجربة فنية قاموا بها وكانت تدور حول مفهوم الفن وبعد ذلك يجتمع الطالب مع الباحث لمدة 15 دقيقة لمناقشة التجربة وطرح الاسئلة والاستفسارات وفيما يتعلق بجمع البانات فقد تم جمعها من ثلاثة مصادر وهي المقابلات والملاحظات والواجبات

المكتوبة وقد استخدم الباحث المقالات التأملية الجماعية واشرطة الحوار التأملي.

يلاحظ من هذه الدراسات انه يمكن تنمية التفكير التأملي من خلال البرامج التدريبية المتعددة فقد اشارت الدراسات الى وجود اثر ايجابي للبرامج التدريبية في تنمية التفكير التأملي والى وجود اثر ايجابي لكتابة المقالات والاستماع لحوارات الزملاء من خلال الاشرطة في تنمية التفكير التأملي وان هناك اثرا ايجابيا للكتابة باستخدام الحاسوب ولنوات الفكير التأملي والاشكال الفنية المتنوعة والندوات الخاصة بمجموعات التركيز في تنمية التفكير التأملي في حين اشارت دراسات اخرى الى عدم وجود اثر للبرامج التدريبية في تنمية التفكير التأملي سواء كانت هذه البرامج تستخدم الاشرطة المصورة او الحوار عبر شبكة الانترنت .

ثانيا : الدراسات التي تناولت اثر برنامج تدريبي في التفكير التأملي على فاعلية المعلمين والطلبة .

اجرى بيرد وفنشام ووايت دراسة حالة بهدف استقصاء برنامج تدريبي في التفكير التأملي على تحسين تعلم وتعليم العلوم حيث استمرت الدراسة لمدة ثلاث سنوات وقد صممت الدراسة للكشف عما اذا كان التعلم التعاوني يعمل على زيادة فاعلية التعليم والتعلم لمادة العلوم ، وقد تضمنت اجراءات الدراسة التأمل بشكل فردي وضمن مجموعات والتأمل في العمل وتكونت عينة الدراسة من (13) طالبا متدربا في مرحلة اعدادهم لكي يصبحوا معلمين و(14) معلما من المبتدئين في التعليم ومن ذوي الخبرة و(64) طالبا من طلبة (الصف الثامن وحتى الصف الحادي عشر) . اشارت نتائج الدراسة الى ان التامل في العمل كان مهما في تطوير الجوانب الشخصية والمهنية لدى عينة

الدراسة ، واشارت النتائج الى احداث تحسن واضح في معرفة المعلمين قبل الخدمة واثنائها وفي معرفة الطلبة ، كما اشارت الدراسة كذلك الى زيادة مستوى وعي المعلمين والطلبة للاحداث الصفية وضبط ممارساتهم الصفية . واظهرت الدراسة ان جميع المعلمين والطلبة قد اعتبروا ان العمل الجماعي من بين العوامل الرئيسة التي اسهمت في تطوير التفكير التاملي لديهم .

واجرى مصطفى (1992) دراسة هدفت الى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في التفكير التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الاساسية على فاعليتهم التعليمية، حيث اجريت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات وكالة الغوث في المدارس الاساسية العليا في الاردن والذين يحملون شهادة الدبلوم في العلوم. اشارت نتائج الدراسة الى وجود اثر ذي دلالة للتفكير التاملي عند معلمي العلوم في المرحلة الاساسية على فاعليتهم التعليمية

كما اجرى انجلكو هارت دراسة بعنوان:(اثر الكتابة الصحفية التأملية على الممارسات الصفية) تناولت اثر برنامج تدريبي في التفكير التأملي في تطوير الهيئة التدريسية ، تكونت عينة الدراسة من (14) معلما من المرحلة الابتدائية من ذوي الخبرة التي تزيد على ثلاث سنوات ، حيث تم مراقبة افراد العينة ومقابلتهم قبل واثناء وبعد الورشة . اشارت نتائج الدراسة الى ان الصحافة التاملية تزيد من فاعلية المعلمين في التعلم الجديد ، حيث ان الصحف يمكنها ان تزيد من تطوير الهيئة التدريسية خلال الاسابيع الستة الاولى التي تلي تطبيق البرنامج التدريبي .

واجرى بيتي (1997) دراسة بهدف الكشف عن اثر برنامج تدريبي في التفكير المجرد التأملي في بناء المعرفة عند الطلبة حول العمليات المتناهية والعمليات اللامتناهية . تكونت عينة الدراسة من اربعة طلاب تمت مقابلتهم خلال فترة

زمنية استغرقت ثمانية اسابيع حيث بـذلوا خلالها محـاولاتهم لحـل المواقـف الصعبة المتضمنة في العمليات المتناهية واللامتناهية وقـد صـممت الواجبـات لتلك المقابلات من اجل خلق صراع داخل البنـى المفاهيميـة لـديهم . اشـارت نتائج التفكير التأملي ، وقد اظهرت النتائج ان الطلبة قد اصبح لـديهم القـدرة على التنبؤ بنشاطاتهم للحل المحتمل .

وقام كينتون (2002) بدراسة اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي مـن خلال استخدام استراتيجات التفكير التأملي لمساعدة المتنبئين الجويين المبتدئين في استخدام اسـتراتيجيات تنبؤيـة فعالـة . تناولـت الدراسـة موضـوع مـا وراء المعرفة في مجالات محددة كمنهاج القراءة عنـد الاطفـال اضـافة الى مجـالات اخرى كمنهاج الرياضيات والعلوم عند الطلبة الاكبر سنا . كما تناولت الدراسة حالة طالب يستخدم عملية ما وراء المعرفة في دراسة مـادة التنبـؤات الجويـة القائمة على التقنيات الحديثة ومما اسهم في انجاح الدراسة الكتابات والمقالات وغيرها من العمليات التفكيرية التأملية .

يلاحظ من الدراسات الـسابقة وجـود اثـر ايجـابي للـبرامج التدريبيـة الخاصـة بالتفكير التأملي في تنمية الجوانب الشخصية والمهنية لدى الطلبة والمعلمين في زيـادة فـاعليتهم التعليميـة ومـستوى وعـيهم للاحـداث الـصفية ومـواجهتهم للصعوبات والتنبؤ بحل المشكلات ومعالجتها وتحقيق المعرفة والتعلم الجديد وتنمية التفكير والسلوك الايجابي والنظرة الايجابية للمادة الدراسـية وارتباطهـا بالحياة الواقعية

ثالثاً :- الدراسات التي تناولت تحديد مستوى التفكير التأملي وطبيعته وعلاقته ببعض المتغيرات .

اجرى روفجنو دراسة هدفت الى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين البنية المعرفية لدى الطلبة وقدرتهم على التفكير التأملي ، تكونت عينة الدراسة من (15) طالبا من حملة شهادة البكالوريوس ممن يتابعون دراستهم للحصول على درجة الماجستير في اصول التربية حيث كانوا يعملون بمهنة التعليم في المرحلة الابتدائية . اشارت نتائج الدراسة الى ان العلاقة الارتباطية بين البنية المعرفية للطلبة والتفكير التأملي لديهم بلغ (0,48).

واجرى جوغنور دراسة بهدف تحديد وتطوير مجموعة من المعايير تتضمن العناصر التنظيمية لربط الخبرة الميدانية والمساقات المهنية في التعليم الابتدائي مع مفهوم التفكير التأملي بطريقة تسلسلية . تكونت عينة الدراسة من (400) معلما تم اختيارهم عشوائيا ممن يمارسون مهنة التعليم في مرحلة رياض الاطفال الى الصف السادس الابتدائي وقد وزعت عليهم استبانة تقدم برنامجا للتعليم الابتدائي من اربع سنوات حيث اعيد من الاستبانات ما نسبته 52% . وقد اشارت نتائج التحليل الاحصائي الى ان الغالبيةالعظمى من المعلمين وافقت على المعايير المقترحة التي تستخدم التفكير التأملي في التجربة الميدانية الاولى لتأهيل المعلم . كما اشار عدد من المشاركين الى اعتراض شديد على استخدام المعايير كأمر رسمي من الدولة . وقد عبر المعلمون عن موافقة قوية على المفاهيم النظرية لاستخدام التفكير التأملي في التجربة الميدانية المبكرة .

واجرى نورتون(1997) دراسة هدفت الى اختبار التفكير التأملي عند المعلمين الجدد وعلاقته بموقع الضبط ، تم قياس التفكير التأملي من خلال التحليل الصحفي الاسبوعي ، واستخدمت اساليب البحث النوعي في هذه الدراسة بشكل كبير ، فقد استخدمت المقابلات والحوارات الصحفية والملاحظة .

اشارت نتائج الدراسة الى ان موقع الضبط كان احيانا متنبئا هاما للتفكير التأملي ، الا انه لم يكن متنبئا هاما ثابتا للتفكير التأملي . كما كشفت الدراسة ان موقع الضبط الداخلي كان عنصرا ضروريا للتفكير التأملي ، وبالتالي فهو متنبئهام للتفكير التأملي .

واجرى روبيرت دراسة تربوية للندوات الاسبوعية وتكونت عينة الدراسة من 20 طالبا وقد استخدمت الاستراتيجيات التدريسية التي وضعتها هيلدا تابا وتصف الدراسة التفكير التأملي عند الطالب اثناء دراسته الجامعية حيث اشتملت الدراسة على مقابلات مع الطلبة وتحليل حالة الطلبة المسجلة على اشرطة فيديو . اشارت الدراسة الى ان الندوة مسرح يعمل على ايصال التكامل للتأمل والتعليم التجريبي كما اشارت النتائج كذلك الى ان الطلبة نادرا ما يستخدمون قدراتهم التأملية كما ان استخدام اسلوب الحالة في الندوة او في الجامعة لا يضمن تطور واستخدام التفكير التأملي في دراسة الطالب لذلك فان الطالب بحلجة الى دعم جامعي في بيئتهم الجامعية .

كما اجرى ماهناز دراسة بعنوان " محتوى وطبيعة التعليم التأملي دراسة حالة لمعلمة علوم في المرحلة الاعدادية " هدفت الدراسة الى الكشف عن كيفية تفكير المعلمة بالعملية التعليمية والى أي مدى تنخرط المعلمة في التعليم التأملي وما هي الاحداث الصفية التي تثير في المعلمة تفكيرها التأملي اضافة الى التعرف على مصادر المعلومات التي لجأت اليها المعلمة لفهم الحدث الصفي الذي تعتبره غريبا وما هي المواضيع التي تكون فيها المعلمة حساسة عند التعامل مع مشكلة ما وما هي العلاقة بين معتقدات المعلمة وقيمها وتفكيرها وتصرفاتها . تم تطبيق الدراسة على معلمة علوم تدرس في مدرسة حكومية حيث اعتبرت هذه المعلمة مثالية من حيث مؤهلها وتاريخها الوظيفي والاداري وتقوم فلسفة

المدرسة التي تعمل بها المعلمة على تشجيع المعلمات على طرح الافكار الجديدة وتشجيع العمل الجماعي والتفاعل الايجابي بين المعلمين والطلبة واولياء الامور وقام الباحث بمراقبة الصف الدراسي لهذه المعلمة لمدة ثلاثة اشهر حيث كان يقوم باجراء مقابلات قبل كل حصة وبعدها وقد اظهر تحليل المقابلات ان التأمل كان العنصر الاساسي لعمليات التفكير عندها كما انها مارست عملية التفكير التأملي قبل واثناء وبعد كل عملية تعليمية . واشارت نتائج الدراسة الى وجود اثر للسياق الاجتماعي بما في ذلك خطط المدرسة وسياساتها التعليمية على مدى ممارسة المعلم لعمليات التفكير التأملي ومحتوى ذلك التفكير .

واجرى موريس دراسة بعنوان التفكير التأملي في مناهج تعليم الاطفال وتعنى هذه الدراسة بالتفكير التأملي في البرنامج التعليمي لطلبة الدبلوم في تخصص الطفولة المبكرة حيث صممت الدراسة النوعية للكشف عن التفكير والممارسات عند الطلبة الملتحقين في برنامج الدبلوم المعني باعداد المعلمين المتخصصين بتعليم الاطفال وتكونت عينة الدراسة من سبعة طلاب تتراوح اعمارهم بين 20- 58 سنة منهم 6 من الاناث و1 ذكور حيث تم جمع البيانات من خلال الكتابات الموجهة والمناقشات الحوارية والملاحظات .

وهناك دراسات لـ " ستيفنس و كروي وبيدس وكاو وتنبيرغ وكمبر وليه ووايت غيرهم"

ويلاحظ من هذه الدراسات وجود ارتباط ايجابي بين التفكير التأملي وبعض المتغيرات وارتباط ايجابي بين التفكير التأملي والتفكير الابداعي ويلاحظ وجود اثر للسياق الاجتماعي وتوفير الوقت والاعتقادات والخبرات السابقة والمؤهل العلمي والخبرة التدريبية في ممارسة التفكير التأملي وان هناك اهمية لاستخدام التفكير التأملي اذ انه ينقل الافراد من الاسلوب التقليدي الى استخدام

التقنيات الحديثة ومن المستوى الاول (التذكر) الى المستوى الثاني (المعالجة) كما انه يساعد في اتخاذ القرار اضافة الى ان الطلبة بحاجة الى دعم جامعي في البيئة الجامعية التي تتميز باقامة الندوات والانشطة واشارت دراسات اخرى الى عدم وجود اثر للعمر في تنمية التفكير التأملي .

ويلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة توفر عدد لا بأس به من الدراسات الاجنبية وندرة في الدراسات العربية التي بحثت في دور البرامج التدريبية في تنمية التفكير التأملي عند طلبة الجامعات . كما تبين ان لاستخدام طريقة كتابة المقالات التأملية والحوار دورا بارزا في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة .

الفصل الثاني
الميكانيزمات الدفاعية
والإضطرابات الإنفعالية والسلوكية

الميكانيزمات الدفاعية والاضطرابات الانفعالية والسلوكية

الشخصية: في السابق موروثة أو متعلمة نتيجة تعرضها للأحداث البيئية وبعد ذلك تفاعلية بين البيئة والوراثة. عند (ماكدوجال) العدوان بسبب كراهية الشخص ولا يعيش العدوان والدوافع عامة عند الناس وتختلف باختلاف الثقافات و(ماسلو) الدوافع تظهر بشكل تدريجي بعد أن يتم أرضاء الدافع يأتي الذي يليه وبشكل تدريجي حيث الدوافع الأولية ثم الدوافع الثانوية .وبالتالي الشخصية دوافع حسب (ماسلو) تحقيق الذات .(فرويد) يرسم للشخصية صور تقوم على الصراع حيث دافع الحياة (الجنسية) مقابل دافع الموت (العدوان) حيث ألهو والانا والانا الأعلى (الضمير والأخلاق) والتفاعل بين السلوك والبيئة والشخصية . حيث أن ميكانيزمات حيث أنها وسائل دفاعية لمواجهة التهديد وبالتالي يعود الشخص إلى النكوص والتثبيت وذلك لإشباع حاجة معينة مثل الطفل الذي يعود الحبو حيث الكبت يؤدي إلى التثبيت . حيث يولد الوليد مزودا بمجموعة من الدوافع الغريزية اللاشعورية تمنح الفرد نموه وسلوكه الطاقة النفسية اللازمة وتوجهه نحو غاياته وكذلك مزود بالانفعالات اللازمة لتكوين اللغة الاشارية التي يعبر بها عن حاجاته البيولوجية وتعمل هذه الانفعالات مع الدوافع في تحريك سلوك الفرد وتوجه نموه ولهذا يجب أشياع الدوافع الأساسية للفرد حيث يمر الفرد بخمس مراحل أبان تطور أنظمته الشخصية من الميلاد إلى المراهقة والبلوغ . كل مرحلة تتميز بالانشغال بمشكلة تقود أفعال الطفل وأفكاره ومشاعره وهي مراحل تطور الشخصية ومراحل النمو النفسي الجنسي وتشمل:

1- المرحلة الفمية : من الميلاد – سنة واحدة

2- المرحلة الشرجية – من عام –

3سنوات

3- المرحلة القضيبية 3- 6 سنوات

4- مرحلة الكمون 6- 12 سنة

5- المرحلة التناسلية المراهقة والبلوغ فوق 12 سنة .

ويفسر فرويد التغير في السلوك من خلال الأتي ::::::

- خفض التوتر: وهو الهدف من كافة أنشطة الفرد ودافع رئيسي للسلوك بسبب التوتر من تغيرات جسمية والصراع بين الأنظمة الثلاثة والانشغال بإحدى مناطق اللذة. .
- الأنا الأعلى: تقلل من شدة القلق عن طريق الحيل الدفاعية مثل الكبت وهي عملية لا شعورية يتخلص الفرد من المقلقات بنقلها من الأنا الشعور إلى ألهو اللاشعور .
- الإسقاط: إزاحة مثيرات القلق من مصدرها الحقيقي (الطفل) إلى شخص أخر.
- رد الفعل : تتغير المشاعر والأفكار المضطربة إلى مشاعر وأفكار غير مضطربة . (الداهري،2008)
- التثبيت : تمسكه بالمرحلة الفمية بسبب إشباع الطفل المبالغ فيه عن طريق الرضاعة . النكوص : عودة الطفل إلى مرحلة نمائية سابقة مثل الكلام الطفيلي والحبو .

أسباب الاضطرابات النفسية والانفعالية

1- وجود عدم توازن بين الأنظمة المعرفية الثلاثة (أنظمة الشخصية) الناتج عن فشل الأنا في ضبط كل من ألهو ومثالية الأنا الأعلى.

2- الصراعات الجنسية في مرحلة الطفولة المبكرة الناشئة عن العقد النفسية.

3- التدريب على ضبط عمليات الإخراج عندما يترافق معه العقاب الشديد.
4- ارتفاع منسوب الطاقة الغريزية الانفعالية في منطقة ألهو مما يدفعها إلى البحث عن مسارب جسمية للتفرغ فيها .
5- التخويف والعقاب الموجة للطفل الذي يلعب في أعضائه التناسلية إبان المرحلة القضيبية.
6- التخويف والتهديد من اللعب المختلط في نفس المرحلة العمرية .
7- التثبيت في مرحلة نمائية معينة .
8- النكوص إلى مرحلة نمائية سابقة.
9- التوحد المبالغ فيه..
10- فشل المراهق في التخلص من مخلفات المراحل النمائية السابقة وبلورة هويته الشخصية الجنسية .
11- لجو الطفل إلى كبت مشاعره خوفا من العقاب والتهديد.. أما(سكنر)أن الشخصية عبارة عن سلوكات متعلمة . (الداهري،2008

الإضطرابات الانفعالية والسلوكية

منذ الولادة يبدأ الطفل أنفعاعلاتة عن طريق التعلق بوالديه عن طريق الصراخ والابتسام والاحتضان ومتابعة حركات الام (بولبي) وهناك دور للجينات والمزاج ووكالات التنشئة الاجتماعية وهي

1- دور الحضانة والروضة
2- الأقران
3- ووسائل الإعلام.
4- الإخوة والجد والجدة والأصدقاء والمدرسة والمسجد والمجتمع والحي والجامعة والانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي.بني يونس،2007.

يلعب البيت وبشكل كبير في التطور الانفعالي باعتباره اللبنة الأولى ووكالة التنشئة الاجتماعية الأولى من خلال الوالدين والنموذج ألوالدي والأخ الأكبر والتعلم والتعليم في البيت وفي المدرسة تتطور انفعالات الطفل وسلوكه حيث يمضي حوالي عشرة آلاف ساعة أو ما يعادل (12) ساعة وهو مجتمع مصغر حيث الواجبات والحقوق والراشدين الذين يمارسون التنشئة الاجتماعية حيث تنمو المشاعر والأحاسيس حيث يتفاعل الطفل مع الآخرين ويطور علاقات صداقة وجماعات ومعايير مرجعية مع الآخرين ويقول أريكسون المعلم الجيد قادر على صنع طلبة قادرين على الانجاز التعلم بالنمذجة والقدوة وفي المراهقة يكون تأثره باصدقائة أكثر من والدية ولكنه يستمر في اقترابه من والدية وينشغل بذاته ويأخذ بالأعراف الاجتماعية وتقبل المراهق لذاته يجعله أكثر قبول للآخرين ومتوافق اجتماعيا وتقدير ذاته ترفع من طموحة وآماله المهنية والمستقبلية واهم المشكلات التي يواجها المراهق الانفعالية 1- انخفاض تقدير الذات

2- القلق والضغط النفسي 3- الإدمان 4- التهيؤ للنقد والرفض 5- الشعور بأنه صعب وبشع في المواقف الاجتماعية 6- عرضة للإدمان 7- الهوية بين التحقيق والانفلاش والتأجيل والرهن . وتتأثر الحالة الانفعالية والسلوكية للمراهق بضغوط المراهقين والتطابق معهم حيث يتوحد مع صديقة أو يتشابه معه بسبب الضغوط حيث يحزن أو يفرح لصديقة والمشكلة في المطابقة وسلبية السلوك مثل الاستهزاء بالمعلمين والوالدين والسرقة والتدمير وقد ينخرط المراهق في عصابات تمارس أعمالا غير مشروعة . (الريماوي،2008 ط3)

<u>خطوات التعرف على المشكلة السلوكية(ملاحظتها) وتحديد طبيعتها العامة</u>

اسم الطفل............ العمر............ التاريخ...

المشكلة العامة...

ماهية المشكلة لدى الطفل ووسيلة التعبير عنها ....

العوامل المكونة للمشكلة ....

نوع سلوك المشكلة ....

منبهات ومعززات السلوك ....

قوة المنبهات أو المعززات ....

توصيات عامة لمعالجة المشكلة ونوع السلوك المرغوب أحداثة.................

خطوات ملاحظة سلوك الطفل استعدادا لتعديله:

تشمل ملاحظة وتحليل السلوك ثلاث عمليات هي:

1. تحديد طبيعة المشكلة السلوكية:

تستلزم طبيعة السلوك الإنساني المركبة المتغيرة تحديد المعالج ماهية السلوك الذي يريد تعديله بدرجة مقبولة من الدقة حيث يتعين عليه تحديد ووصف خمسة أجزاء أو عناصر تشكل معا مقومات فهمه أو إدراكه للسلوك المطلوب للطفل:

1- العوامل المكونة للسلوك: وتتمثل في كافة المنبهات والعوامل البيئية التي تثير لدى الطفل السلوك غير المرغوب ولا يتوقف تحديد هذه المثيرات السلوكية على العوامل الخارجية فقط بل يجب أن تشمل أي عامل ذاتي لدى الطفل كحاجة نفسية أو خاصية جسمية قد تساهم في إنتاج سلوكه السلبي.

2- الحالة البيولوجية: قطامي،2003وتشمل عوامل كحالة الطفل الجسمية وما يعتريها من عاهات وعلل وقدراته العقلية العامة واستقراره العاطفي أو النفسي تساعد معرفة هذه العوامل المعالج على تغيير البيئة المحيطة بالطفل بالصيغ المفيدة لتصحيح الحالة البيولوجية والاستجابة لمتطلباتها.

3-الإجابة السلوكية العامة: يعين المعالج نوع الإجابات الحركية واللفظية التي تمثل دائما سلوك الطفل كالصراخ مثلا وهذه الإجابات السلوكية إما أن تكون تقليدية الاشراط كما في طريقة بافلوف وواطسن أو فعالية الاشراط كما في طريقة سكنر فإذا كان صراخ الطفل تقليدي الاشراط عندئذ قد تكون عوامل البيئة ومنبهاتها السبب الرئيسي في حدوثه حيث يتم تحديدها والعمل على إزالتها لتصحيح السلوك أو حذفه، أما إذا كان الصراخ فعال الاشراط أي

نتائجه الذاتية على الطفل هي التي تحفز القيام به مرة ثانية عندئذ يعمل المعالج في الغالب إلى إجراء تعزيزي سلبي أو إيجابي يتولى رعاية النتائج لديه أو حرمانه منها للسيطرة على مشكلته السلوكية أو الحد منها.

4- معززات السلوك: يلاحظ المعالج هنا نوع معززات السلوك عند الطفل سواء هذه ذاتية او خارجية سلبية او إيجابية يفيد هذا التحديد على ضبط أنواع المعززات ودرجة قوتها التي تؤثر في السلوك عند إجراء التعديل

5- العلاقة المحتملة بين الإجابة والتعزيز يعين المعالج بالملاحظة والوصف الاستجابات التي يبديها الطفل نتيجة توفر معزز او منبه محدد وهذا يوصل بالطبع إلى تحديد نوع المعزز وقوته من إنتاج السلوك للمساعدة في بناء جداول التعزيز اللازمة لتنفيذ عملية تعديل السلوك (نوق،عدس،2005)

<u>أنواع وإجراءات تعديل سلوك الأطفال</u>

تتمثل هذه الأنواع بأربعة هي:

1. تعديل سلوك الأطفال بزيادة حدوثه
2. تعديل سلوك الأطفال بتكوين عادات جديدة
3. تعديل سلوك الأطفال بتقليله أو حذفه
4. تقوية وصيانة سلوك الأطفال

أولا..... تعديل سلوك الأطفال بزيادة حدوثه

يتصف السلوك الذي يجري تعديله هنا بالإيجابية عموما ومع هذا فان مقدار حدوثه لدى الطفل ليس بالدرجة الكافية وعليه يعمد المعالج إلى تنمية وزيادته باستخدام التعزيز الإيجابي وسائل التعزيز الإيجابي في زيادة السلوك المنبهات

الإيجابيـة الأساسـية (الطعـام ،الـشراب ،الـدفء....) المنبهـات الإيجابيـة المشروطة ،وتسمى في بعض الأحيان المنبهات الثانوية (المـديح والثناء،الهـدايا الرمزية ،الألقاب الأدبية ......) المنبهات العامة ،المنبهات العامة هي نوع مـن المعززات المشروطة التي تعمل على إثارة عدد متنوع من الـسلوك لـدى كثـير مـن الأطفـال مبادئ عامـة لاسـتخدام المعـززات الإيجابيـة في زيـادة سـلوك الأطفـــال التركيـــز عـــلى المعـــززات الاجتماعيـــة (الريمـــاوي ،2008)
الاعتدال في التقديم إقران منبه إيجابي بآخر استعمال المعـززات الرمزيـة التعميم من موقف سلوكي إلى آخر

ثانيا..... تعديل سلوك الأطفال بتكوين عادات جديدة

مبادئ عامة لتكوين عادات جديدة

عندما يتحدث المعالج عن تعليم الطفل عادات جديدة يعني أن هـذا الطفـل يفتقر إلى هـذه العـادات وأنهـا أيـضا ذات أهميـة لـه لدرجـة تـستحق معهـا المحاولة لزرعها في شخصيته أو تكوينها لديه .

ويتوجـب عـلى المعـالج عنـد تعلـيم الطفـل لعـادات جديـدة ،مراعـاة كافـة الخطوات والعمليات تشملها مهمـة تعـديل الـسلوك والتـي مـرت سـابقا مـع تركيزه بهذه المناسبة على ما يأتي:

1. تحديـد معـايير لتحديـد صـحة الـسلوك الجديـد وعنـاصره العامـة
2. تحديد معايير لقياس صحة السلوك الجديـد ،تتمثـل في الغالـب بمواصـفات وأجزاء السلوك في الخطوة السابقة
3. تحديـد نقطـة البدايـة الـسلوكية التـي سـيبنى عليهـا الـسلوك الجديـد
4. اختيار طريقة لتكوين السلوك الجديد ،كان تكون إحدى الإجراءات التاليـة أو خليط منها كالمفاضلة ،والحـث والاقتـداء ،والتـشكيل ،والتسلـسل والـتلاشي

التدريجي.

5. اختيار المعززات السلوكية وطريقة تقديمها للطفل

6. تنفيذ عملية التعديل - تعليم العادة أو السلوك الجديد بإحدى الإجراءات الواردة في رقم(4)

<u>وسائل تعديل السلوك بتكوين عادات جديدة</u> –

1- المفاضلة. يقوم المعالج بملاحظة أنواع السلوك المختلفة التي يبديها الطفل وعندما يلاحظ تشابه أحدها لدرجة كبيرة مع نوع السلوك المرغوب الذي يود تطويره لديه ،يتولى عندئذ تعزيزه حسب جدول مناسب ،وننصح المربي استعمال جدول التعزيز المتواصل حيث يستطيع به تعزيز سلوك الطفل في كل مرة يحدث فيها ،حتى إذا تبلور هذا السلوك الجديد يمكن للمربي بعدئذ استعمال جدول آخر حسبما تقتضيه طبيعة السلوك وحاجة الطفل إلى التعزيز - الحث والاقتداء بالنماذج

2- إن الملاحظة من الوسائل الهامة المباشرة وغير المباشرة التي يتم فيها تعديل السلوك الفردي بشكل مقصود أو ذاتي عفوي وعلى المعالج عند اختياره للنموذج الذي سيقتدي الطفل بسلوكه ان يراعي الأمور التالية :

شهرة النموذج أو شعبيته ،يجب أن يتميز النموذج بالسلوك الذي يراد تقليده والاقتداء به كما يستحسن أن يكون ذا شخصية مفضلة ومحببة لدى الطفل الذي سيقوم بنسخ السلوك

3- التشابه بين النموذج والطفل

التركيب السلوكي ،كلما كان التركيب السلوكي للعادة بسيطا كلما سهلت عملية الاقتداء والعكس صحيح ويتحتم على (المربي) إذا كان السلوك مركبا أن يجزاه إلى عناصر وخطوات متسلسلة ثم يطلب من الطفل تقليد كل عنصر على حدة حتى يتم له اكتساب كافة أجزاء السلوك ثم تتاح الفرصة للطفل لإبداء السلوك كليا مرة واحدة

-التشكيل يبدأ التشكيل بما يملك الطفل ويستمر المربي بتعزيز كل إضافة جديدة إيجابية تؤدي في النهاية لتكوين السلوك المطلوب (أبوجادو ،2003) يقوم المربي عند استعماله للتشكيل بتعيين نقطة بداية سلوكية أي نواة السلوك الذي يريد تطويره لدى الطفل ثم يعين كافة الأجزاء أو الخطوات السلوكية اللازمة التي يجب على الطفل تعلمها أو إظهارها لاكتساب السلوك الجديد يراعي بالطبع في هذه الخطوات السلوكية الطول المناسب لقدرات الطفل

4- التسلسل وكثيرا ما يمتلك الطالب بصيغة متفرقة أو مشوشة الخطوات السلوكية المختلفة للعادة المطلوبة حيث تنحصر عادة المربي في مثل هذه الأحوال في تنظيم في مثل هذه الأجزاء أو الخطوات معا واقرأن بعضها ببعض حسب حدوثها بالحث والتعزيز من خلال ما يعرف في التعديل السلوكي بالتسلسل

5-التلاشي التدريجي يعمد المعالج في هذا الإجراء إلى سحب أو تخفيف المنبه الذي يحفز حدوث السلوك ثم يعززه تدريجيا حتى يصل الطفل لمرحلة يستطيع فيها إظهار السلوك بمنبه أو تعزيز رمزي أو لفظي .

تعديل سلوك الأطفال بتقليله أو حذفه

سنتحدث الآن عن تعديل سلوك الطفل بالتقليل أو الحذف بواسطة عشر إجراءات ،والجدير بالذكر أن هذه الإجراءات عموما هي صيغ أو وسائل مختلفة لعقاب الأطفال على سلوكهم غير المرغوب يتميز كل منها بإنتاج اثر نفسي مباشر أو غير مباشر عليهم إن الفقرات التالية ستوضح كيفية استخدام هذه الإجراءات لتحقيق التعديل السلوكي المطلوب

الغرامة الكلية المؤقتة يقوم المعالج عند إدارته للغرامة الكلية المؤقتة بسحب المعززات البيئية لسلوك الطفل مؤقتا أو إبعاد الطفل من البيئة المعززة نفسها لفترات تتراوح عادة بين دقيقتين وعشر دقائق حيث من الممكن أن ينتج في الحالتين كف الطفل أو توقفه عن إبداء السلوك السلبي

الغرامة المتدرجة والربح المتدرج

يشبه مفهوم الغرامة المتدرجة مفهوم الغرامة الكلية المؤقتة من حيث فقدان الطفل للمعززات التي تحفز فيه السلوك السلبي ولكنهما يختلفان في كون الأول يتم بسحب كمية معينة من المعززات كل مرة يبدي فيها الطفل السلوك غير المرغوب بينما في الثاني - الغرامة الكلية المؤقتة- يتم سحب المعززات كليا من الطفل لفترة زمنية محددة . وهناك اختلاف آخر بين المفهومين يتمثل في كون الغرامة المتدرجة مادية في الغالب أما في الثانية فهي نفسية

إزالة الظروف غير المرغوبة

يتمثل هذا الأمر في إزالة الظروف وراء سلوك الطفل السلبي مؤديا في الغالب إلى تقليله أو حذفه تغيير المنبه يتلخص هذا الإجراء بسحب المعززات أو المثيرات السلبية التي تنتج السلوك غير المرغوب وفي هذه الحالة يعمد المعلم إلى تحديد تلك المنبهات التي بوجودها يميل الطفل إلى إحداث السلوك غير المرغوب ثم يعمد إلى سحبها أو التقليل من فعاليتها بإدخال منبهات إيجابية بديلة الإشباع

يسمح المعالج للطفل من خلال الإشباع بان يحفزه لتكرار السلوك السلبي حتى ينهك الطفل من ذلك .فيكيف بذاته عنه أو بعض الحالات المتطرفة يطلب الطفل إعفاءه من ذلك الانطفاء (الإلغاء)

يتلخص مفهوم الانطفاء كإجراء لتقليل السلوك أو حذفه في توقف المربي عن تعزيز السلوك السلبي للطفل بالتجاهل غالبا فيبدأ السلوك نتيجة لهذا بالانحسار

قوة وكما حتى ينطفئ تماما من شخصية الطفل

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=3&id=581

الفصل الثالث
العقاب

العقاب

العقاب يكون لفظيا بالتأنيب أو التوبيخ أو ماديا بالخسارة لشيء يمتلكه الطفل كالفلوس مثلا أو بالضرب ف بالحالات المتطرفة .إن تحذيرات استخدامه توضح أن استعماله قد يحدث لدى الطفل سلوكا أو مظاهر شخصية سلبية غير مستحبة في الغالب التصحيح الزائد يتلخص هذا الإجراء بالطلب من الطفل الرجوع إلى البديل الإيجابي للسلوك السلبي الذي مارسه (أو يمارسه) ثم تطبيقه لعدة مرات أو لمدة من الزمن حتى يتسنى له تصحيح حالته واكتساب السلوك المرغوب المضاد وتقويته عنده ولهذا لا بد من توفير بيئة مناسبة تقوم على البيت الديمقراطي والأمن الاجتماعي والرعاية الصحية والنفسية المناسبة وكذلك الدعم النفسي والتواصل الاجتماعي في جو عائلي واجتماعي مغلف بالدفء والحنان واستخدام الأساليب التربوية في النقاش والحوار والتدين والحفاظ على الموروث الحضاري وترسيخ دولة المؤسسات وحوار الأديان والحضارات والأجيال وصون الحرية والعدالة الاجتماعية وتفهم احتياجات المراهقين والخصائص النمائية ومتطلبات هؤلاء بعيدا عن الحدية والاستقواء والشراكة المجتمعية بين الوالدين ومؤسسات التنشئة الاجتماعية ودور الإعلام وأصحاب الاختصاص وبشكل علمي ومدروس ومحاصرة أي أاختلال أومشكلة قبل وقوعها والتعاطي معها بشكل فعال وتفعيل دور المدرسة والجامعة في أحداث تغيير في المجتمع وتصويب الأخطاء وكيفية التربية الصحيحة وعلى أسس إسلامية صحية ونفسية متوافقة مع الشخص ومجتمعة وبيئته .أن وجود الأب النموذج وإلام كذلك وتوفير مراكز التعلم والترفيه والمطالعة وعمل المحاضرات والندوات وتفعيل دور الناشطين والمتنورين وأصحاب الفكر

وقـادة الـرأي والمـسجد ودور العبـادة ينـتج مجتمـع متكافـل يتجـاوز هـذه الاضطرابات ويقود المجتمع إلى الطريق الصواب

الدور السيكولوجي للاب في حياه اطفالة

مقدمة :. :.

للاب دورا في حياة الطفل وهو امر لا غنـى عنـه ، والمهـم تمامـا في المـساعدة على تحديد التنمية الصحية للطفـل ، وكـل طفـل يولـد في هـذا العـالم يمتلـك مجموعة من الجينات التي تم الجمع بينها خصيصا من خلال عملية الانجاب . نصف الطفل جينات يأتي من والدته ونصف من والده الا أنه من المنطقـي أن وجود والأب والأم على حد سواء هـي في غايـة الأهميـة في المـساعدة عـلى تحديد رفاه الطفل .

http//translate.googleusercontent.com/translate

بعض الصفات التي يتحلى بها الطفل من أجـل تحقيـق مـستقبل أكـثر أشراقـا وآمن (الى الأم والأب)

1- سليم الجسم والعقل خاليا من الامراض أو الاعاقة .
2- يفكر تفكيرا علميا سليما بعيدا عن الاوهام والخرافات .
3- عاقلا يستخدم اراداته فيما فيه الخير له ولاسرته ولمجتمعه.
4- يتحمل المسئولية ويتعاون مع غيره حتى ولو اختلفـوا عنـه في الجـنس أو الدين أو الاصل دون تعصب أو تطرف بالرغم من اعتزازه بنفسة .
5- يستطيع اتخاذ القرارات اللازمـة في حياتـه للوصـول الى الأمثـل للمـشاكل التي تواجهه .
6- يتعلم بنفسه من الخبرات والمواقف التي تمر به في حياته ويستفيد منها .

7- يتفهم ويحترم ما حوله من أشياء مادية أو معنوية ويحافظ عليها وعلى نظافتها وجمالها .

طموح الأباء ومستقبل الأبناء

ان من الطبيعي أن نفرض الواجبات على أطفالنا ولكن شرطا ضروريا لذلك هو مراعاة أن تتمشى هذه الواجبات مع قدراتهم واهتماماتهم . فلكل طفل فرديته ، واذا تجاهلنا هذه الفردية وفرضنا عليهم ما نفضلة نحن وما يناسب طموحاتنا نحن مبررين ذلك دائما بأنه لمصلحتهم ، فاننا بذلك نعرض اطفالنا للوقوع في مشكلات يومية على المدى القريب ، كما أننا نعرضهم للمشاكل التي تتعلق بتكوين شخصياتهم على المدى البعيد . لذلك كان لا بد أن نتنازل تماما عن فكرة أننا اذا بكرنا بتعليم الطفل فاننا بذلك نستطيع أن نخلق منه انسانا متفوقا . فحتى لو نجحنا في ذلك فاننا سوف نخلق منه انسانا آليا غير نافع لمجتمعه ولا لنفسة . وما يقال عن التركيز على الناحية الاكاديمية يقال أيضا عن التركيز على التفوق الرياضي أو التفوق الموسيقى أو حتى على جمال الطفلة الصغيرة. ان الاطفال الصغار لا بد أن يشبوا وهم يشعرون بأنهم محبوبون من اجل شخصيتهم وليس من اجل جمالهم أو ذكائهم أو تفوقهم الرياضي أو الفني. أذ من الطبيعي أن نقدر موهبة الطفل الخاصة الخاصة ، ولكن على أن تعتبر دائما في المرتبة الثانية من الاهمية . علينا أن نهتم بشخصية الطفل في المكان الاول قدر اهتمامنا بنجاحة . فاذا نجحنا في تنشئة طفل قادر واجتماعي ومحب وذي خلق فأن يكفي لكي يكون مدعاة لفخرنا وسرورنا . ومما لا شك فيه أننا اذا حققنا ذلك لطفلنا نكون قد وضعنا له بالفعل الاساس الضروري الذي سوف يساعدة حتما على النجاح . بعبارة أخرى فأن النجاح سوف يجد طريقة الى الطفل بعد ذلك بشكل طبيعي اذا تحققت لديه هذه الصفات . فاذا سلمنا في

النهاية بان لكل طفل طبيعة خاصة ، وأننا لا بد أن نعمل على تنمية كل طفل فرد بناء على ما تؤهله له قدراته واهتماماته دون ما دفع أو اهمال يبقى اذن أن نهيىء له المناخ الاسري الصحي العام الذي يناسبه .

كيف تعمل على خلق مناخ أسري صحي.

1- تفاعل مع مولودك منذ اللحظة الاولى لميلادة .
2- ضمه الى صدرك بالحب والحنان والدفء العاطفي .
3- أنظر في عينية .
4- ابتسم له ناغيه حدثه فأن لذلك اثرا كبيرا في نمو قدراته مستقبلا .
5- امنح طفلك فرصة الاستكشاف والاستطلاع في المنزل بأن ترفع جميع الاشياء الخطرة التي تهدد سلامته أو التي يمكن أن تكسر بسهولة ، على أرفف مرتفعة بعيدا عن متناول يده وضع بدلا منها بعض المجلات والجرائد القديمة ، وكذلك اللعب المناسبة لعمرة .
6- استجيب لطفلك على الفور بقدر استطاعتك كلما احتاج الى عونك مع توفير جو من البهجة والتفاؤل والتشجيع بقدر الامكان .
7- ضع حدودا لا تنازل عنها أمام طلبات طفلك غير المعقولة وغير المقبولة .
8- تحدث كثيرا مع طفلك وابذل جهدا لفهم ما يحاول أن يقوم به وركز على ما يراه مهما.
9- استخدم الكلمات التي يفهمها طفلك مع اضافة كلمات جديدة مع المفاهيم المتصلة بها مثلا : اذا أعطاك الطفل كرة حمراء فقول له : هذه الكرة حمراء مثل بلوزتي ، اما قميصك فهو أزرق مثل البطلون وهكذا امنح طفلك فرص التعلم باصطحابك له الى السوق أو السماح له بمساعدتك في القيام

ببعض الاعمال ان ذلك أجدى من تركه جالسا واعطائه محاضرة فيما يجب وما لا يجب عملة .

10- كن متقبلا لا رافض : أن الاطفال بطبيعتهم يحاولون الاتصال بالاشخاص والاشياء التي تحيط بهم . وعلى الاباء أن يقابلوا هذا بالمثل يبتسمون عندما يبتسم لهم الطفل ، يعلنون حبهم بضمه الى حضنهم ويظهرون سرورهم بكل نجاح . مهما صغر.

11- اسمح لاطفالك بالمشاركة ، فالاطفال يشعرون بالفخر عندما يرون انفسهم كاعضاء نافعين في مجتمعهم وان بمقدورهم خدمة الاخرين ويمكن أن تبدئي ذلك في مرحلة مبكرة جدا .

12- طفل السنتين مثلا يمكنة ان يساعد في القيام بجمع لعبة ووضعها في مكانها الصحيح . وطفل الثلاث سنوات يمكنة الاشتراك في تحضير المائدة .

13- وطفل السبع سنوات يمكن ان يسند الية بعض الاعمال الكبيرة النافعة

14- لا تنسى ان الطفل بعد ذلك يمكن ان يشارك في مجلس الاسرة لحل مشكلاتها ، بل ويشارك في مجلس الاسرة لحل مشكلاتها ، بل ويشارك ايضا في الحديث عن بعض المشكلات الموجودة في المجتمع وعلى المستوى العالمي .

معايير النمو الجسمي الطفل حديث الولادة

يـتراوح وزن الطفـل حـديث الـولادة بـين 2،500 الى 4،600 كغـم ويكـون في المتوسط 3،400 ويتراوح طولة بين 45 - 55 سم بمتوسط 50سـم كـما يـتراوح محيط رأسة من 32،6 – 37،2 ويكون في المتوسـط 35 سـم والـذكور عامـة اكبر حجما من الاناث .

النمو الجسمي

يحدث نمو الطفل سريعا في الفترة الاولى من الحياة ، ثـم تقـل سرعـة النمـو للطفل ، ويفقد الاطفال حديثو الـولادة بعـض الـوزن في العـشرة أيـام الاولى من العمر ، ثم يسترجعون اوزانهم عند اليوم العـاشر بعـد الـولادة (3كغـم) ويضاعف الطفل وزن الولادة في بداية الشهر الخـامس مـن العمـر (6كغـم) ويصبح وزنة ثلاثة اضعاف وزن الـولادة عنـد انتهـاء الـسنة الاولى (9كغـم) واربعة اضعاف عنـد انتهـاء الـسنة الثانيـة (12كغـم) ونلاحـظ أن اكتـساب الوزن يكون اسرع في حالة الطفل المولود قبل الميعاد عنه في الطفل المكتمل النمو وهكذا سريعا ما يتساوى الاثنان في الـوزن . امـا بالنـسبة للطـول فـان حديث الولادة يكون طولة حوالي 50 سم ويزيد الطول ايضا زيـادة سريعـة في الفترة الاولى من الحياة ثم لا تلبث ان تقل نسبة هذه الزيادة فـيما بعـد ويكتـسب الطفـل زيـادة قـدرها 50% مـن طولـة في الـسنة الاولى فيـصبح 75سم ثم 25% في السنة الثانيـة فيـصبح 82،5 سـم ويـستطيع أن يـضاعف طول الولادة عند انتهاء الرابعة فيصبح 100سم ويصبح طولة ثلاثـة اضـعاف عند انتهاء عامة الثاني عشر (150سم) . اما محيط الرأس للطفـل فانـه يزيـد زيادة كبيرة في السنة الاولى تبعا لسرعة نمو المخ . الـذي يـزن 350 غـم عنـد الولادة يـصبح وزنـه ضـعف ذلـك عنـد نهايـة الـسنة الاولى ، يـصبح اربعـة اضعاف ذلك عند بلوغ الانسان سـن النـضج ، وهكـذا يكـون النمـو في المـخ

ايضا سريعا الفترة الاولى من الحياة ، حيث يكون مخ الطفل 75% من البالغ عند انتهاء العام الثاني من العمر. اما محيط رأس الطفل فيكون عند الولادة حوالي 35سم ثم يزيد زيادة كبيرة في الفترة الاولى فيصبح 45سم في انتهاء الشهر السادس ، ثم تقل سرعة الزيادة بعد ذلك فيكون محيط الرأس 50سم في العام الرابع من العمر . وتتغير نسب ابعاد الطفل الجسمية كذلك ، فعند الولادة يصل طول رأس الطفل الى 25% من الطول الكلي للجسم ، وتكون السرة هي نقطة الوسط بين قمة الرأس والكعوب ثم بعد ذلك تكون سرعة نمو الاطراف اكثر من الراس فيصبح الراس اصغر نسبيا مما كان اذا قورن بالذراعين والاطراف التي تزداد سرعة نموها بعد ذلك فتصبح عظمة العانة هي نقطة الوسط عند البلوغ . وهناك بعض المعادلات البسيطة التي من خلالها يستطيع الوالدان ان يعرفا الطول والوزن الطبيعيين لكل عمر يمر به طفلهما ولكن يجب ان نذكر في هذا المجال ان ما ذكرناه هو متوسط مقاييس الاطفال وقد يقل الطفل او يزيد عن هذا بمقدار طبيعي ولكن يجب على الوالدين اللجوء الى الطبيب اذا لاحظا اختلافا كبيرا بين مقاسات طفلهما والمقاييس الطبيعية لنفس العمر .

كيف نفهم طفل المدرسة الابتدائية

الطفل في هذه المرحلة يبدأ لاول مرة في حياته يتخذ موقفا جديا من العمل والانجاز ، أو بعبارة اخرى فان الاتجاه الاساسي للشخص نحو العمل والانجاز ينمو في مرحلة الطفولة المتأخرة ويساعد على ذلك بالطبع عوامل متعددة : يساعد عليه اولا : نمو الامكانات المختلفة عند الطفل في هذه المرحلة التي تمكنه من القيام بالعمل والانجاز ولعل أول ما يسترعي الانتباه في هذا الصدد ، هو قدرة الطفل على اكتساب المهارات في جميع النواحي المعرفية والحركية والفنية

والاجتماعية فمـن القـدرة عـلى تعلـم القـراءة والكتابـة والحـساب والتـاريخ والعلوم ، الى القدرة على اتقان الكثير من الحرف اليدوية مثـل اشـغال الابـرة والأشغال الخشبية والجلدية واعمال النسيج وغيرها الى الرقص والغناء والفنون التـشكيلية والموسـيقى ، الى ألعـاب الكـرة وكـرة الـسلة والعـاب التـصويت ،وغيرها من المهارات . ان الذي نريـد أن نؤكـدة هنـا هـو ان الطفـل في هـذه المرحلة يكون قد وصل الى مستوى

من النمو يمكنه من القيـام بـالكثير مـن الاعـمال ، وهـذا هـو الاسـاس الاول الذي يساعده على اتخاذ موقف ايجابي من العمل . ليس هـذا فحـسب بـل أن طفلنا ليجد نفسه الى جانب ذلك ، تواقا وشغوفا وميالا بشدة الى الانجاز في كل مجال يستطيع ان يقوم فيه بعمل شيء ما . بعبارة أخرى فأن الطفـل لا يكون معدا فقط لاكتساب المهارات والقيام بعمل أشياء نافعة ، بل يكون ايـضا مـدفوعا الى ذلـك بـشدة . فالمهـارات التـي يكتـسبها الطفـل في هـذه المرحلة هي مهارات جديـدة وهـي تجعلـه اقـرب الى مـا يبديـه الكبـير مـن قدرات . وعلى ذلك فكل مهارة جديدة يكتسبها الطفـل تـزداد معهـا درجـة استقلاليته وربما تضاف معها مسئوليات جديدة بالنـسبة لـه مـما يزيـد مـن شعور الطفل بأهميته وكفاءته . والدافع الى الكفاءة دافـع أولي نـستطيع أن نفسر في ضوئه بشكل اوضـح جميـع مظـاهر النمـو . وعـلى ذلـك يمكـن ان نعتبر الانجاز في هـذه المرحلـة هـو وسـيلة الطفـل لتحقيـق تلـك الكفـاءة . بالاضافة الى هذه الدوافع الاولية لاكتساب المهارات في المرحلة ، هناك ايـضا التشجيع الذي يلقاه الطفل من المجتمع في نفس الاتجاه ، فالاباء والمعلمون يشجعون الاطفال على الاتقان فيما يعملـون ، وذلـك عـن طريـق الـدرجات التـي يحـصل عليهـا الطفـل في المدرسـة او الجـوائز والامتيـازات الخاصـة أو الاطـراء أو غـير ذلـك مـن وسـائل التـشجيع . وقـد يعمـل الرفـاق ايـضا

كمصدر آخر من مصادر التشجيع على اكتساب المهارات وان كانوا في بعض الاحيان يقومون بأحداث بعض الآثار السلبية .

بل ان الثقافة بوجة عام تتوقع من الطفل في هذه المرحلة أن يتعلم ضمن أشياء أخرى المهارات الاساسية التي تقيمها تلك الثقافة وفي الثقافة التي نعيش فيها يمكن أن نجمل تلك التوقعات فيما يلي :

1- تعلم المهارات الاساسية في النواحي المعرفية والحركية والفنية.

2- التعاون الاجتماعي : التعاون مع الرفاق من نفس الجنس والتعاون في اللعب (اكتساب روح الفريق) .

3- تقدير الذات : القدرة على الحكم بنفسه على انجازاته ، ما اذا كانت على المستوى المطلوب أم لا....

4- الالتزام بما يلقي علية من مسئوليات وما يكلف به من واجبات

موقف الثقافة اذن سواء من حيث تشجيعها للطفل على الانجاز او من حيث توقعاتها لما يجب أن يكون عليه في نواحي النمو المختلفة لا يتعارض فيما يبدو مع الدوافع الاساسية الاساسية له ففيم المواجهة والتناقض اذن بين الطفل والمجتمع في هذه المرحلة ؟ بعبارة أخرى ما هي الخبرات التي تجعل الطفل لا يحقق شعورا بالانجاز والتي قد تحبط لدية تلك الدوافع الاساسية في هذه الفترة من حياته

الانجاز في مقابل الشعور بالنقص

الواقع أنه لا موقف المجتمع ولا موقف الطفل يكون باستمرار مواتيا لتنمية الشعور يالانجاز عند ذلك الاخير في هذه المرحلة ، بل لاسباب تتعلق بالطفل ذاته من ناحية وبموقف الثقافة التقليدية من ناحية اخرى قد يشيع لدى الطفل شعور بالنقص والدونية وعدم الكفاءة بدلا من الشعور بالانجاز والكحفاءة ....

ان اي اعاقة جسمية أوعقلية يمكن ان تمنع الطفل من اكتساب مهارات بالذات فاذاما كانت نظم الثواب في الثقافة موجهة بشكل قاطع نحو اظهار تلك المهارات بل نحو اتقانها فاننا لا نستبعد ان يعاني اولئك الاطفال الذين لا يستطيعون اكتساب تلك المهارات من مشاعر النقص والدونية بل حتى بدون ان يكون هناك تعويق أو عجز حقيقي فانة في ثقافة تقوم على اساس من التنافس والمفاضلة ومع وجود ذلك المدى الواسع من الفروق الفردية في القدرات تصبح الخبرات التي يعاني فيها الطفل من الشعور بالدونية او عدم التكافؤ امرا لا مفر منه فلا يوجد احد يستطيع أن يقوم بكل شيء على أحسن وجه وسرعان ما يدرك الاطفال في هذه المرحلة أنه ليس في مقدورهم أن يتقنوا كل مهارة يحاولون اكتسابها وبالتالي فحتى الطفل الذي يكون لديه شعور ايجابي أو اتجاه جدي نحو العمل والذي يجد في التحديات الجديدة شيئا مثيرا لا يملك في هذا الاطار الثقافي الا ان يعاني قدرا ما من مشاعر النقص بالنسبة لمهارة أو مهارات معينة لم يستطيع أن يتقنها ومع ذلك فاذا كنا نسلم – نظريا --- بأن النجاح في ناحية أو نواح معينة يعوض عن الفشل في نواح أخرى فاننا نستطيع عندئذ أن نقلل – ونحن مطمئنين – من أهمية الفشل في بعض النواحي ، أو بمعنى آخر من قيمة هذا

الفشل في معادلة " الانجاز في مقابل النقص" على هذا الاستنتاج النظري كان يمكن ان يكون صادقا ، فقط لو ان الثقافةكانت تقف موقفا موحدا في تقييمها للمهارات المختلفة ،ولكن ذلك ليس هو الواقع .. فالثقافة التي نعيش فيها لا تعطي جميع النواحي التي يمكن أن يبرز فيها الطفل نفس الدرجة من الاهمية . فالنجاح في مجال القراءة مثلا يكافا علية الطفل بدرجة اكبر بكثير من النجاح في اصلاح بعض العطب الذي قد يصيب سيارة قديمة . كذلك يلقى النجاح في ألعاب الفرق تقديرا أكبر بكثير من النجاح في اصلاح الراديو وهكذا..........والمجتمع ادن يتدخل بعملية تشجيع لنواح معينة دون نواح أخرى بحيث يصبح من الصعوبة بمكان على طفل يفشل أو يتخلف في مهارات يقيمها المجتمع ان يعوض عن ذلك بالتميز في مهارات أخرى لا تلقى من المجتمع نفس الدرجة من التقدير .

ويتدخل المجتمع ليخلق مشاعر النقص بطرق اخرى كما يحدث مثلا عندما يقوم بعملية المفاضلة أو المقارنة بين الاطفال . فسواء في المنزل او المدرسة يواجه الاطفال بعبارات توحي بأنهم ليسوا على نفس المستوى الذي علية طفل أخر قد يكون جارا أو اخا أو رفيقا او زميلا بالمدرسة ... الخ وانه لا يليق بهم أن بهم أن يكونوا أقل مستوى من هذا او ذاك من الاطفال لانه لا ينقصهم شيء عنه ....وهكذا بل أن تقدير التلاميذ في المدرسة في حد ذاته يوحي بان منهم من هو متأخر ومنهم من هو متقدم . وينتقد الاطفال أو يكافئون على أساس من هذه المقارنة . مثل هذه الممارسات مع الاطفال تخلق تناقضا بين الدافع الذاتي للاشتراك في نشاط ما من أجل الاستمتاع بالتحدي وبالانجاز من ناحية وبين تقدير الظفل لذاته بناء هذه الملاحظات وشكة في قدرته وخوفه من الفشل من ناحية اخرى "أنا

أحب أن العب الكرة " ولكني كثيرا ما أتسبب في الخسارة للفريـق ، كـما يقولون لذا أعتق أعتقد أنني لن ألعب ان بعض الاطفال في هذه المرحلـة قد يحجمـون فعـلا عـن الاشـتراك في بعـض الانـشطةخوفا مـن تعليقـات زملائهم .... واخيرا قد يثير المجتمع مشاعر النقص عند الاطفال ايـضا عن طريق ما يرتبط به تـصرفهم أو الفعـل الـذي يقومـون بـه مـن قـيم سلبية في نظر ذلك المجتمع . ويوصل المجتمـع رسـالته هـذه الى الاطفـال من خلال مـسارين : المـسار الاول هـو ذلـك الـذي يوجـه فيـه النقـد الى دافعية الطفل "اذا كنت حاولت لكنت قد تجنبت الفشل . الذي يحـاول لا بد له ان ينجح ولكنك لا تريد ان تحاول بمثل هذه العبارات قد يواجه الوالد أبنه او المدرس تلميذه باسلوب لا يساعد بالمرة على اثارة الدافع ، بل على العكس قد يعمل على اطفائه . اما المسار الثاني فهـو ذلـك الـذي توجه فيه الرسالة الى قـدرة الطفـل " انـت طـول عمـرك خائـب " رسـالة تحمل معنى انعدام قدرة الطفل كلية على القيام بعمل مـا . ولا شـك ان مثل هذه الرسائل ان كانت تتضمن معنى واحدا وهو انه "عديم الكفاءة ..لا يستطيع أن ينجح .. وان ذلك راجع الى سبب يعتبر هو مسئولا عنـه" : اما عجزا في الارادة او عجـزا في القـدرة أو كلـيهما . بعبـارة اخـرى فـان الرسائل التي يتلقاهـا الطفـل مـن المجتمـع قـد تنتهـي بـه الى أن يكـون مفهوما عن ذاته انه عاجز او قـاصر او نـاقص ويتحـول هـذا المفهـوم الى نظرة تشاؤم بالنـسبة لامكانيـة النجـاح في المـستقبل . ان طفـل المدرسـة الابتدائية غالبا ما يشعر بالخجـل ازاء الفـشل كـما يـشعر طفـل مـا قبـل المدرسة بالخجل عندما يبلل سروالة ..

بل مشاعر الشك وانعدام الثقة الى جانب مـشاعر الـذنب والخجـل هـذه ، مما يكون قد اكتسبه الطفل في مراحل نموه السابقة ، لترتبط ارتباطـا وثيقـا

بمـشاعر الـنقص التـي قـد يعـاني منهـا الطفـل في المرحلـة الحاليـة..ان التعليقات التي يتلقاها الطفل على فـشله أو النتـائج التـي تترتـب عليـة تعني ان هناك معيارا خارجيا للاتقان ، أو نموذجا مثاليا لم يستطع الطفل ان يصل اليه او يحصله . ويكفي أن يمر الطفل بخبرات قليلة من الفـشل ، لكي يخلق ذلك لديه – في مثل ذلك المناخ الاجتماعـي – مـشاعر سـلبية قوية يمكن أن تؤدي به الى تجنب القيام بواجبات جديدة تفاديـا للفـشل المحتمل .

ويدور الطفل بذلك في حلقة مفرغة :::: من شعور بالنقص الى عزوف عن القيـــام بنـــشاط ايجـــابي جديـــد الى زيـــادة في الـــشعور بـــالنقص.

وفي الحـالات المتطرفـة . اي تلـك التـي يعـاني فيهـا الطفـل مـن الـشعور بالنقص في أقصى درجاته ،يمكـن أن نـشاهد لديـه عـدم المبـالاه وانعـدام الثقة في النفس والانعزال أو الانزواء التام . مثل هؤلاء الاطفال لا يجدون في أنفسهم أية امكانية للقيام بشيء ما نحو المجتمع الاكبر . ويـصبح مـن المتعذر بالتالي ، بل قـد يكـون مـن المـستحيل أن يـتم عنـدئـذ الانـدماج التدريجي المفروض بين الفرد والبيئة الاجتماعية وهذه نتيجـة في منتهـى الخطورة اذ قد يصل الامـر بالطفـل الى شـكل أو أخـر مـن اشـكال عـدم التوافق.

خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة

1- ان الشعور بالانجاز هو مفتاح نمو الشخصية والتوافق في المرحلة ....

2-آن الهدو الهدوء الانفعالي النسبي وقدرة الطفل على تقدير الواقع وادراكة لوجهة نظر الآخر يمكنانه من الضبط والتحكم في سلوكه الى حد كبير .

3- ان الفروق الفردية في هذه المرحلة هي من التنوع بحيث لا يمكن لكل الاطفال ان يجدوا الفرص التي تناسبهم للنجاح الا اذا سلمنا بضرورة تنويع هذه الغرص

الخلاصة

خلاصة:

تتلخص قواعد تنشئة الطفل في المرحلة في الاجابة عن السؤال كيف نساعد الطفل على حل التناقض الاساسي في حياته بين الدافع للانجاز من ناحيته وعوامل الاشعار بالنقص من ناحية المجتمع .

وفي هذا الاطار لا أن نقرر اولا أن دور المدرسة لا يقل عن دور المنزل في السبيل

اما الدور من ناحية كل منهما فيتلخص في::::::::::::::

1- ايجاد فرص للنجاح أمام كل طفل في المدرسة بناء على قدراته الذاتية وخصائصة المعرفية ولا بد من مساعدة المنزل في ذلك.

2- اتخاذ موقف ايجابي من التحصيل المدرسي سواء من ناحية الوالدين أو من ناحية المدرسة وذلك عن طريق التشجيع والمتابعة والايحاء ..

3-- المساعدة على اتخاذ وجهة نظر الآخر في تنمية الضمير الخلقي .

4- تقبل الطفل ووضع حدود واضحة للسلوك...........................

5- تنمية احترام الذات يساعد على زيادة فرص النجاح التي تزيد بدورها من شعور الطفل باحترام الذات ....

6- الدفء العاطفي مع الحزم والبعد عن الاتوقراطية واشاعة الجو الديمقراطي في الاسرة من اهم العوامل التي تساعد على تنمية الشعور بالتقدير وتزيد من احترام الذات.

الضبط والمسؤلية الخلقية

ان من اهم خصائص الطفل في هذه المرحلة من الناحية الانفعالية هي الهدوء النسبي للانفعالات . كذلك فهو من الناحية المعرفية قادر على اتخاذ وجهة نظر الآخر . واذا اضفنا الى ذلك رغبة الطفل الشديدة في الانجاز وفي ان يصبح كبيرا ، أي شأنه شأن الكبار وليس صغار الاطفال ونرى من السهل جدا على المربين ان يحصلوا من الطفل في هذه المرحلة على نتائج عظيمة جدا فيما يتعلق بعملية الضبط وتوجيه السلوك في الاتجاه المرغوب فية ،وخاصة فيما يتعلق بتحمل المسؤلية اجتماعيا وخلقيا ودينيا .فعن طريق التعلم بالملاحظة يستطيع الطفل أن يتعلم ليس فقط سلوكا خلقيا محددا كالاحسان مثلا بل يمكنه ان يتخذ منظور القدوة بأكملة.

والتفاعل الاجتماعي الذي يساعد على اتخاذ وجهة نظر الآخر يساعد ايضا على تنمية السلوك الخلقي . فقد دلت البحوث مثلا على ان التدريب الفعال على اتخاذ وجهة نظر الآخر (عن طريق لعب الادوار مثلا) يمكن ان يقلل بشكل كبير من السلوك المشكل كجناح الاحداث ليس هذا فقط ، بل التفاعل الاجتماعي من جميع الانواع والاشكال يعطي الطفل فرصة لاتخاذ منظور الآخر ،سواء كان هذا مع الاقران في الفصل أو مع رفاق اللعب أو داخل الاسرة . ثم ان هذه الخبرة في اتخاذ منظور الآخر في جميع هذه الاحوال يكون لها تأثير كبير في نموه الخلقي .وفي رأي علم النفس أن ما يساعد الطفل على تكوين ضوابط داخلية قوية هو أن يحدد الوالدان بالضبط ما هو السلوك الذي يثاب الطفل أو يعاقب عليه . وأن يشرحا لماذا كان هذا الثواب أو ذاك العقاب.ان طفل هذه المرحلة عندما يخالف القيم

الخلقية التي اكتسبها حديثا لا يعاني فقط بالشعور بالذنب بل انه يعاني ايضا من انخافض في تقديره لذاته .

وعلى ذلك فان عقاب الطفل على أي مخالفة دون أن نشرح له وجهة نظرنا انما انما يزيد من هذا الشعور السلبي لديه ولا يفيده في نمو الضبط الداخلي لديه.

أمكن تقسيم الاطفال الى مجموعتين الاولى يتمتع افرادها بتقدير عال للذات، والثانية على العكس بتقدير منخفض ،وجد أن آباء الاطفال ذوي التقدير العالي للذات تربطهم باطفالهم علاقة تنقسم بشكل ثابت بالصفات الآتية :

1- التقبل التام لاطفالهم.

2- اقامة حدود واضحة لما يمكن أن يصدر من أطفالهم من أفعال .

3- الاصرار على فرض هذه الحدود ، وان كان يسمح في داخلها بحرية في التعبير.

كيف نفهم المراهق

1- أن فترة المراهقة ليست بالضرورة فترة زوابع وعواصف نفسية.

3- أن ما يعتري المراهق من تغير في النواحي النفسية ليس نتيجة لازمة للتغيرات البيولوجية التي يتعرض لها وانما هو نتيجة للتفاعل بين هذه المتغيرات من ناحية وبين المتغيرات الثقافية التي يعيش فيها المراهق من ناحية اخرى.حيث ان المراهقة بجميع التحولات والتغيرات ترتبط بالثقافة.والسؤال ما الذي يحدث في هذه الفترة (المراهقة)

أ- المواجهة والتناقض ::: بين المراهق ومجتمعة واسرته واصدقائة ومدرستة والقوى والقيم والمعايير الثقافية السائدة في المجتمع بشكل عام.

ب— الاستقلال الـذاتي : والـسؤال كيـف يـتخلص المراهـق مـن الـسلطة الابوية او غيرها من السلطات التي تمارس علية ضغوطا او مجرد اعـتراف وهو الذي وصل الى درجة من النضج الجسمي والعقلي ما يمكنـه معرفـة مصلحتة الشخصية

ج- تكوين علاقات سوية بجماعة الرفلق .

د- الاستقلال الاقتصادي واختيار المهنة .

و- تحديد الدور الجنسي : في الوقت الذي كان الطفل فيه قبـل المراهقـة يركز ميوله وعواطفة نحو الاطفال من نفس الجـنس نجـد المراهـق يبـدأ الجنس الآخر يحتل مكانا هاما في حيانه العاطفية.

ز- تبنـي أطـار خلقـي : ادراك المجـردات والتفكـير المجـرد ودور الثقافـة وتهميش دور المراهق .

ر- الذاتية أزمة المراهق في هذه المرحلة : دور الاب والمعلم القدوة .

ه- المواقف الدينية الخلقية : يظل المراهق يعاني من الخلط والاضـطراب في تحديد دورة

ل- مواقف الدور الجنسي : كما تحددة الثقافة وقد تصل هـذه النمطيـة في تحديد الدور الجنسي الى حد المثالية.

س- فروق فردية : وتـرتبط بالمـستوى الطبقـي والاجتماعـي والاقتـصادي والتنشئة الاجتماعية .

في مواجهة الازمة

1- تحديد واضح للهوية الى التشتت والانتشار والانحراف .

2-التجريب : المحاولة والخطا

3-الاغتراب : الصراع نتيجة رفض الجماعة او الاقتراب منها وذلك نتيجة الحساسية الزائدة نحو الذات والتمركز حولها .

بعبارة اخرى فأن المراهق في سبيلة الى تحديد ذاتية او هويتة عليه ان يحدث تكاملا بين:

1- ما اكتسبة في الماضي من توحد مع قيم وافراد وجماعات معينة.
2- النظام القيمي الراهن .
3- اهدافه وطموحاته وتطلعاتة للمستقبل.

مشكلات المراهق كيف نواجهها : في المجالات الاجتماعية والانفعالية:

1- الصداقة الحقيقة أهم شيء . 2- هل نحن على حق دائما .3- هل نطلب الكثير. 4- هل نحن متساهلون 5- هل نتوقع استقرارا زائدا 6- هل نحن مستعدون لقبول بعض التمرد 7- تفهم المشكلة . 8- لنناقش مشاكلنا.

أين يذهب المراهق للمساعدة .. الطبيب النفسي- الخبير النفسي الاخصائي الاجتماعي –

في مجالات التحصيل الدراسي والاعداد المهني:

- اهمية تحديد المهنة – موقف الابوين – موقف المدرسة- ولهذا لا بد من دراسة الشخص واكتشافة – دراسة كل شيء عن المهن والحرف – التوافق بين المعلومات التي جمعت عن المهن.

- دراسة القدرات والميول : ميول خلوية – ميكانيكية – عددية – علمية اقناعية – فنية – أدبية – موسيقية – اجتماعية – كتابية – مهنية – مصادر المعلومات – دراسة المهن – التوافق بين القدرات والمهن – في مجال وقت الفراغ – أهمية شغل وقت الفراغ – اهداف النشاط في وقت الفراغ –

انواع النشاط في وقت الفراغ - الذات وتحديد الذاتية - العلاقة بين الجنسين ..

ولهذا للاب دور كبير بأعتبارة نموذج ينمذج وقائد وملهم وصاحب سلطة ونفوذ وقدوة ومحدد للجنس وشريك بأمتياز ومعلم وصانع فكر ومربي ومعتقد وصاحب معتقد ولديه ثقافة وهل هو ديمقراطي ام ديكتاتوري ومتسلط وهل يستطيع ان يصنع انسانا نافعا وشريك في مجتمعة وبشكل حقيقي قادر على مواكبة كل التطورات وصانع معرفة ومولد للافكار ومفكر ويتقبل الاخرين ويحترم وجهات النظر المختلفة ومؤمن بنفسة ومقدر للاخرين ومتعاون في حل كل المشاكل والمعضلات وشريك حقيقي في مجتمعة ونموذج ينمذج ولدية مستوى خلقي رفيع ومحقق لهوية وبشكل يتناغم مع خصائصة الشخصية والانفعالية ولدية كفاية ذاتية ومحققا لذاتة .

- خصائص نمو الطفل ما قبل المدرسة الحركية والجسمية والمعرفية .
- تضاؤل سرعة النمو قبل المدرسة.
- تطور عدد من المهارات الحركية كالقفز والركض.
- تطور العضلات الكبيرة.
- مشاهدة الحدث وتذكرة.
- التمركز حول الذات .
- التركيز على بعد واحد فقط.
- استطالة فترة الانتباه.
- لا يستخدمون استراتيجيات لفظية ولكنهم يظهرون استراتيجيات النظر.والاشارة الى..خصائص نمو الطفل ما قبل المدرسة الانفعالية والاجتماعية.

- أساليب والدية ثلاثة في تنشئة الأطفال . التسلطي ، التربوي، التسيبي .
- تفيد البحوث بأن الذكور أكثر عدوانية من الأناث وأن الأناث يمتلكن قدرات لفظية أكبر والذكور يتفوقون في المهمات البصرية والمكانية والرياضيات .
- سلوك الايثار قليل ويتزايد مع العمر ويتعاون الأطفال ويقدمون الدعم والمساندة للأخرين..

الاسرة والمدرسة في التطور الانفعالي والاجتماعي والجسمي والمعرفي.

- من خلال التنشئة الاجتماعية السليمة والرعاية الوالدية وديمقراطية الأسرة.
- التغذية السليمة والرضاعة الطبيعية .
- التفاعل الاجتماعي والتواصل الحقيقي وتوثيق العلاقة مع الاطفال والحنو على الاطفال وتعزيز مستمر للأطفال .

التطورالدماغي الخلقي واللغوي والعوامل المؤثرة في نمو الأطفال واليافعين: بيولوجية ،اجتماعية،أسرية،نفسية،مدرسية.

- من خلال المعارف ومعالجة المعلومات...
- دور البيئة.
- الانفعالات.
- الاثراء البيئي والتعقيد والتحدي .
- المعلومات تخزن.
- التنظيم الأنفعالي .
- صراخ الطفل .اساسي،وغضب،والم.
- التعلق رابطة أجتماعية.

- دور وسائل الأعلام .
- فهم الذات ،الغيرة ،الفخر،الحرج.
- مـــشكلات نمائيـــة.التـــأخر في النمو،العدوانية،مـــشكلات الحـــمام، اضطرابات التعلم،الأنفصال.
- التأخر في النمـو.الانظمـة النفـسية ، النمـو الحـركي ،والنمـو اللغـوي ،الصعوبات ،التوحد ،التأخر الأجتماعي، بسبب العوامل نفسية أثنـاء الحمل ولادة مبسترة ،نقص الاوكسجين ،تحسس الجهاز العصبي..
- الحمام .عملية الاخراج بين سـن الثانيـة والثالثـة.التبـول يـضبط بـين الثالثة والرابعة.
- تعلق الوالدين بالطفل والحماية الزائدة بعد عمـر 3سـنوات توضـع خطة لفصل الطفل.
- اضـــطرابات الـــتعلم.الانتبـــاه والادراك ،الـــذاكرة ،الادراك،التفكـــير المنطقي،التواصـــل اللغوي،مهـــارات أكاديميـــة.وأســـباب وراثيـــة .ادوية،عقاقير،الوزن المنخفض ،الخداج.وتقدير الذات اكتئاب،الاتجاة نحو المدرسة والدافعية.
- التقييم طبي ،العقلي،التربوي،اللغوي.
- العلاج السلوكي والطبي والنفسي وبرامج تربوية مكثفـة وفـصل عـن الطلبة العاديين .
- استراتيجيات حل المشكلات النمائية وكيفيـة التواصـل مـع الأطفـال واليافعين
- تحديد المشكلة .
- تكلم عن المشكلة مع زميلك .

- اكتب ملخص عن المشكلة.
- اختيار استراتيجية لحل المشكلة.
- تحليل المشكلة.
- وضع معادلة صيغة.
- رسم مخطط.
- تغذية راجعة.
- في مرحلـة الرضـاعة.النوم،التغذيـة، وقلـة الانتبـاه، وتعبـيرات انفعالية،حساسية جلدية ،سرعة الاستثارة...
- قبل المدرسة:غضب،حزن ،شكوى جسمية،
- طفولة متوسطة:مـشكلات مدرسـية ،ضـعف التنـشئة الاجتماعيـة،في سن العاشرة انخفاض تقدير الذات،عجز .
- مفهوم الذات وتطور الاحساس بالذات وتقدير الذات واحترام تفكير الأطفال واليافعين وكيفية التخاطب معهم .
- من تعريف الطفل بالعوامل المسؤولة عن انخفاض ذاتة.
- تشجيع الطفل بأنه طفل جيد وتعزيزة.
- المعاضدة الانفعالية والاستحسان الاجتماعي من الأخرين المحيطين.
- تنمية قدرة الطفل على التحصيل وتحقيق الاهداف.
- التشجيع على المواجهة.
- تعبير عن الافكار.
- العمل التعاوني.
- مشاركة الآخرين في الأنشطة الاجتماعية.
- التواصل النظري مع الاخرين.

- التعبير عن الود.
- العدل في التعامل.
- التكلم بطلاقة.مشاركة في الأنشطة الأسرية.

المراجع العربية

- ابو عـزّام 2004 . الابتكـار كـسمة مـن سـمات الشخـصية . المنتـدى الثقافي الخليجي الاول لذوي الاحتياجات الخاصة ، الدوحة ، قطر .
- اوسترمان،كارين . ف وكوتكامب ،روبرت . 2002 . الممارسة التأمليـة للتربويين ،مشكلة تحسين مكونات التعليم والحاجة الى حلها .
- باريل جون . 1998 .التعليم التأملي من اجل التفكير . تعريب صفاء يوسف الاعسر . تعليم من اجل التفكير .
- بيدس ، هالـة حـسني .2004 . درجـة فهـم مـدير المدرسـة الثانويـة الرسمية في الاردن لمفهوم التفكير التأملي وممارسته له ، وعلاقة ذلك باتخاذ القرار الاداري .
- جـابر ، ليانـا وشماسـنة ،رائـد 2000 . نـشرة مـوجزة حـول الابحـاث الاجرائية ، مركز القطان للبحث والتطوير ، رام الـلـه ، فلسطين .
- جروان ، فتحي .1999 . تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات . العـين : دار الكتاب الجامعي
- جميل ،محمد جهاد 2001 العمليات الذهنية ومهارات التفكـير مـن خلال عمليتي التعلم والتعليم .
- حسن ،ماجدمحمد 2004 ، الفلسفة البراجماتية ، الحوار المتمدن .
- حسين ، ثائر غازي 2004 . تنمية مهارات التفكير .
- دي بونو ، ادوارد 1989 . تعليم التفكير .

- رالف ،ن . وين 1964. قاموس جون ديوي للتربية (مختارات من مؤلفاته) .
- سكراج ،فرانسيس 1995 . اثراء عملية التفكير التأملي .
- قطامي ، يوسف 1990 . تفكير الاطفال : تطوره وطرق تعليمه .
- مصطفى ، شريف محمد 1992 . اثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الاساسية على فاعليتهم التعليمية .
- المنصوري ، خلود 2004 . التدريب التأملي والتعليم عن طريق التأمل.
- المهدي ، ابو هشام 2004 . التفكير . منتديات الحصن النفسي ، علم النفس المناعي العصبي .
- نشواتي ، عبد المجيد 1996 . علم النفس التربوي .
- الداهري/صالح/2008/ أسياسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية /دار صفا للنشر.....
- الريماوي / محمد / 2003/ علم النفس النمو / دار المسيرة
- الريماوي/ محمد وزملائه / 2008م/ علم النفس العام / دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو جادو / صالح/ 2003م / علم النفس التربوي / دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- بني يونس / محمد / 2007/ سيكولوجيا الدافعية والانفعالات / دار المسيرة
- قطامي/ يوسف / 2005/ علم النفس التربوي والتفكير/ دار حنين والفلاح.

الانترنت / مقالات / أبحاث/ منشورات/ تقارير / 2011/2010م

- هلفش ، جوردان وسميث ، فيليب 1963 . التفكير التأملي .

المراجع الاجنبية

Albert,Maria.1996.Impact of an arts .

Angelico-Hart, Dael M.1997. Effects of refective journal writing on classroom practices resulting from astaff development workshop .

Atkins, s . Murphy ,k 1993 . Reflection : Areview of the literature.

Baird, JR, fensham , rf , white , 1991 .The Importance of reflection in improving science teaching and learning.

Bauer ,n j, 1991 . Dewey and schon . An Analysis of reflective thinking.

Brookfield , SD ,1995 ,Becoming aCritically reflective teacher.

Bridges, EM.1992 . Problem- based learning for administrators.

Comeaux ,M. 1991 . but is it teacher The use of collaborative learning in teacher education .

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المقدمة	5
الفصل الأول التفكير وأشكاله	11
أشكال التفكير	13
التفكير التاملي	15
صعوبات التفكير التاملي	15
مستويات التفكير التأملي	20
معايير ديوي للتأمل	22
التامل كطريقة دقيقة للتفكير	23
التأمل في المجتمع	24
التأمل كمجموعة من الإتجاهات	24
العمل التأملي والعمل الروتيني	25
الفعل التأملي	27
أهمية التفكير التاملي	29
قابلية التفكير التأملي للتدريب	32
تنمية التفكير التأملي	34
استراتيجيات تنمية التفكير التأملي	38
عمليات التعليم التاملي	41
نموذج التفكير	42
دراسات حول التفكير التاملي	45
الفصل الثاني الميكانيزمات الدفاعية والإضرابات الإنفعالية والسلوكية	59

الاضطرابات الانفعالية والسلوكية	64
تعديل سلوك الأطفال بزيادة حدوثه	67
الفصل الثالث العقاب	73
الدور السيكولوجية لأب في حياة أطفاله	76
معايير النمو الجسماني للطفل حديث الولادة	80
الانجاز في مقابل الشعور بالنقص	84
خصائص نمو الطفل	88
الخلاصة	89
الضبط والمسؤولية الخلقية	92
المراجع	101

المتخصصون في الكتاب الجامعي الأكاديمي العربي والأجنبي
دار زهران للنشر والتوزيع
تلفاكس : ٠٠٩٦٢٦٥٣٣١٢٨٩ ص.ب. : ١١٧٠ عمان -الرمز البريدي : ١١٩٤١ الأردن
Email: zahran.publishers@gmail.com www.darzahran.net